

Univerzita Karlova v Praze
Filozofická fakulta
Ústav jazyků a komunikace neslyšících
Čeština v komunikaci neslyšících

Diplomová práce

Bc. Hana Weiserová

Úpravy textů pro děti a mládež pro neslyšící děti

The adaptation of literature for children and youth for deaf children

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala za odborné vedení a rady doc. Mgr. Robertu Adamovi, Ph.D. Dále všem, kteří mi pomohli svými radami a podněty k dokončení. Jmenovitě PhDr. Gabriele Babušové, PhDr. Evě Chudomelové, PhDr. Kláře Richterové a Mgr. Haně Prokšové.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny i literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne.....

Podpis.....

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá zkoumáním textů upravovaných pro neslyšící konkrétně texty pro děti a mládež. Cílem práce je na základě kritické analýzy porovnat výslednou kvalitu upravené verze konkrétní knihy pro děti a mládež. Zhodnotit zda upravené texty respektují ustálená ediční pravidla a nepoškozují originální verzi a zároveň jsou opravdu přístupnější pro neslyšící dětské čtenáře. Upravované texty pro neslyšící jsou obecně kritizovány a považovány za nepovedené. Tato práce se snaží o objektivní reflexi těchto děl, jejich efektivitě a předložit případné návrhy na jejich zkvalitnění. První kapitoly jsou zaměřeny na ediční praxi a typy úprav, které jsou prováděny v knihách pro děti a mládež, následuje popis úprav pro neslyšící děti. Kritické analýze je podrobena dílo *Honzíkova cesta* od Bohumila Říhy upravené Janou Purovou. Analýza spočívá v porovnání indexu čitelnosti originální i upravené verze a rozboru první kapitoly na základě odborné literatury. Všechny úpravy jsou zaznamenány a kategorizovány, jeden úsek je detailně analyzován.

Klíčová slova:

literatura pro děti a mládež, adaptace, edice, úpravy, neslyšící, český jazyk, český znakový jazyk, *Honzíkova cesta*, Bohumil Říha, automatická měřítka čitelnosti, Mistríkův vzorec

Abstract

This thesis is concerned with investigation adapted texts from literature for children and youth specifically adapted for deaf children. The aim of the work is to compare the final quality edited version of particular book for children and youth based on critical analysis, to assess whether the adapted texts respect the settled publishing rules and do not harm original version together with they are really more accessible for deaf children's readers. Adapted texts for deaf children are generally criticized and deemed unsuccessful. This thesis seeks for an objective reflection of these books and their effectiveness and to submit possible proposals for their improvement. The first chapters are focused on editorial practice and the types of treatments that are performed in books for children and youth followed by a description of the arrangements for deaf children. Critical analysis is subjected to literary work *Honzíkova cesta* by *Bohumil Říha* adapted by *Jana Purová*. The critical analysis is founded on comparison between readability index of original version and adapted version, and study of the first chapter according to specialized literature. All adaptations are recorded and categorized, one segment is analyzed in details.

Key words:

literature for children and youth, adaptation, edition, adjustment, deaf, czech language, czech sign language , John's journey, Bohumil Říha, readability formulas, Mistrík's formula

Obsah

Obsah	6
Seznam zkratk	8
1. Úvod.....	9
2. Literatura pro děti a mládež	10
2.1. Počáteční vývoj LPDM	11
2.2. Funkce a specifika LPDM.....	12
2.3. Žánry	13
3. Možnosti úprav literárního textu.....	15
4. Úpravy pohádek pro děti a mládež	19
4.1. Pohled Formánkové a Syrovátkové	19
4.2. Literatura ve škole – diskuse k edičním otázkám souvislé školní a mimoškolní četby	20
4.2.1. Úpravy dle skupiny bohemistů	20
4.3. Pohled Macurové	23
4.4. Shrnutí pohledů	24
4.5. Situace dnes.....	24
5. Texty upravované pro neslyšící	26
5.1. Názory na upravované texty.....	26
5.2. Jak upravený text vypadá a co je jeho cílem.....	27
5.2.1. V čem úpravy spočívají	28
5.2.2. Jak se při úpravách postupuje	30
6. Honzíkova cesta.....	34
6.1. Bohumil Říha	34
6.2. Honzíkova cesta	35
6.3. Honzíkova cesta a slyšící děti	36
6.4. Honzíkova cesta a neslyšící děti	37
6.5. Honzíkova cesta Jany Purové.....	37
7. Hodnocení textu	38
7.1. Automatická měřítka čitelnosti	38
7.2. Mistríkův vzorec	39
7.2.1. Hypotéza	41
7.2.2. Výpočet.....	41
7.2.3. Výstup	42
8. Analýza	44
8.1. Souhrnné zaznamenání úprav v 1. kapitole.....	44
8.1.1. Jak číst tabulku.....	44

8.1.2.	Tabulka všech úprav provedených v 1. kapitole.....	45
8.2.	Obecné shrnutí úprav v 1. kapitole	50
8.2.1.	Délka textu a jeho zkrácení.....	50
8.2.2.	Substituce.....	51
8.2.3.	Změna souvětí na věty jednoduché.....	51
8.2.4.	Explicitnost	52
8.2.5.	Chyby, které vyplývají z úprav a objevují se v celé knize	52
8.3.	Detailní analýza vybraného úryvku z první kapitoly	54
9.	Zhodnocení upraveného textu.....	59
10.	Doporučení.....	61
11.	Závěr	63
	Seznam použité literatury:	64

Seznam zkratek

A = adice

S = substituce

E = elize

ČP = částečné předělání věty

ÚP = úplné předělání věty

... = spojení dvou samostatných vět do jedné

SLO = ve větě je odlišný slovosled oproti větě původní

SERR = Společný evropský referenční rámec pro jazyky

UPOL = Univerzita Palackého v Olomouci

1. Úvod

Hlavní náplní této práce je na základě odborné literatury shromáždit informace o edičních zásadách, pravidlech postupu úprav textů pro neslyšící a jejich následná konfrontace s reálnou praxí. Tyto texty vznikají jako diplomové práce na oboru Speciální pedagogika Univerzity Palackého v Olomouci. Má diplomová práce se úzce zaměřuje na literaturu pro děti a mládež. Získané informace jsou přímo aplikovány na konkrétní text, a to na Honzíkovu cestu od Bohumila Říhy.

V teoretické části se krátce zabývám charakteristikou a funkcemi literatury pro děti a mládež, detailněji typy úprav, které jsou aplikovány a edičními zásadami, které se liší pro dospělé a dětské čtenáře. Další kapitola je věnována samotným olomouckým textům, jaké zásady tamní upravovatelé dodržují a jakým způsobem při upravování knih postupují.

V praktické části pracuji s upraveným textem Honzíkovy cesty, především s první kapitolou *Babička posílá psaní*. Nejdřív je však zařazeno představení Bohumila Říhy a jeho díla. Pokusila jsem se také zjistit, zda neslyšící i slyšící děti na prvním stupni ještě čtou Honzíkovu cestu a zda mají možnost se ve svých čítankách s Říhou setkat.

V rámci porovnávání obou knih, originální verze od nakladatelství Albatros a upravené verze od Jany Purové, provádím výpočet čitelnosti textu prostřednictvím Mistríkova vzorce. Výpočtem bych ráda zjistila, jak moc rozdílné verze jsou a zda upravená verze je skutečně neslyšícím dětem přístupnější. Následně zaznamenávám všechny úpravy v první kapitole a jejich typ do přehledné tabulky. Úsek z první kapitoly, dopis od babičky, je detailně rozebrán. Kritická analýza obsahuje typ úpravy, vysvětlení, co k ní vedlo, a zhodnocení, zda je efektivní. Na základě tabulky je možné generalizovat, k čemu úpravy vedou a jak výsledný text vypadá.

V závěrečném shrnutí se na základě všech zjištěných informací (teoretických i praktických) snažím o objektivní zhodnocení a sestavení návrhu, který by konkrétními nápady mohl přispět ke zlepšení momentální kvality upravovaných textů.

Svou prací bych také ráda vyvolala diskusi o upravovaných textech obecně. S nástupem moderních technologií se totiž objevují mnohé nové a lepší způsoby, jak zpřístupnit neslyšícím psaný text. Upravovaný text by měl být výsledkem práce celého týmu, nejen jednotlivce jako dosud, a nyní je vhodná doba na navázání nových spoluprací.

2. Literatura pro děti a mládež

Literatura pro děti a mládež (dále jen LPDM) či dětské spisy, dětské čtení, dětské písemnictví nebo dětská literatura, pod všemi těmito názvy můžeme najít literaturu, která je „...přímo adresovaná dětem a mládeži; v širším pojetí též jiné literární texty, které děti přijímají jako svou četbu (Mocná, Peterka, 2004, s. 360).“ S nástupem moderních technologií a masmédií řadíme mezi LPDM i filmy, rozhlas, televizi, zvukové nosiče. Jedná se o plnohodnotnou část národní literatury. Oproti literatuře pro dospělé „...představuje oblast relativně autonomní (mající vlastní žánrové priority, specifickou funkčnost, značnou míru nezávislosti na proměnách literárních směrů a norem, ale užší závislost na adresátovi a sociální realitě (Mocná, Peterka, 2004, s. 360–361).“ „Česká literatura pro děti a mládež má doma a díky četným překladům také ve světě velmi dobrý zvuk a vysokou kulturní i společenskou prestiž...je to literatura, na níž se v míře daleko větší než jinde podílejí přední autoři celonárodního písemnictví (Chaloupka, 1989, s. 7).“

Komu je určena

LPDM je určena dětem a mládeži od 3 do 16 let, dále je ještě členěna dle Mocné a Peterky (2004, s. 361) na jednotlivé podskupiny s typickými žánry:

- předškolní (3–6 let) – říkadla, hádanky, pohádky,...
- mladší školní věk (6–10 let) – autorské pohádky, komiks, pověsti, krátké povídky ze života dětí, ...
- starší školní věk (10–15 let) – dobrodružný román, próza s dívčím/chlapeckým hrdinou, beletrie faktu, ...

Dle hlediska, zda byla původně určena dětem, či nikoliv, se dá LPDM dělit na:

- intencionální

„Intencionální díla LPDM jsou dětem a mládeži záměrně adresována tvůrcem a zpravidla určována i vnějšími atributy (podtitul, edice, nakladatelství, věková kategorie čtenáře,...) (Mocná, Peterka, 2004, s. 361).“ Za první intencionální dílo je považován *Orbis sensualium pictus* Jana Ámose Komenského, vydány v Norimberku roku 1658 (Mocná, Peterka, 2004, s. 362). Tato kniha byla dokonce „...vedle biblických textů nejrozšířenější knihou pro děti do konce 17. a 18. století (Mocná, Peterka, 2004, s. 362).“ Mohlo by se zdát, že mezi prvními díly by měla být zařazena díla jako *Robinson Crusoe*, *Gulliverovy cesty*, *Babička* nebo *Dobrodružství Huckleberryho Finna*. Všechna tato díla však byla původně psána

pro dospělé, i když hlavními hrdiny jsou děti. Jde tedy o neintencionální LPDM, kterou si „přivlastnili“ sami dětské čtenáři.

- neintencionální

Byla původně psána pro dospělého čtenáře, „...druhotně se však stala víceméně trvalou součástí dětské četby (Mocná, Peterka, 2004, s. 361).“ Tento posun se děl spontánně, např. *mayovky*, nebo řízeně prostřednictvím školní literární výchovy a adaptací, což je například případ *Kytice* K. J. Erbena a podobně. Děj však může probíhat i obráceně, kdy četbu původně směřovanou dětským čtenářům si více oblíbí dospělí čtenáři, např. Jiráskovy *Staré pověsti české*.

2.1. Počáteční vývoj LPDM

Počátky českého písemnictví jsou datovány ke konci 9. století, intencionální LPDM se objevuje až o 9 století později, což je dáno postavením dítěte ve společnosti. Ve středověku bylo dítě považováno za neplnohodnotnou bytost, dětství tedy za provizorní čas, kdy je dítě připravováno na začlenění do světa dospělých, pokud možno co nejrychleji a bez prostoru ke hře, zábavě či četbě (Peisertová, 2012, s. 13).

Nicméně děti byly neustále v kontaktu s literaturou díky rodinným či sousedským kruhům, v kterých si dospělí vyprávěli či předčítali různé příběhy, ty však nebyly a priori určeny dětem. Dětem byly určeny ukolébavky, říkanky, které jim vyprávěli dospělí, a děti mezi sebou doplňovaly své hry říkankami a písněmi.

Zvrat a vznik intencionální LPDM přišel až s reformami v roce 1774, povinná školní docházka iniciovala vzrůstající gramotnost a také tlak na dětskou školní četbu, která byla nejčastěji vytvářena kněžími a samotnými pedagogy. Vznikaly první čítanky, které v sobě zahrnovaly „...antologii literárních textů, dobovou vlastivědu, katechismus a osvětovou příručku (Peisertová, 2012, s. 14).“ Dalším impulsem byl „...zánik lidové slovesnosti v její původní funkci (Chaloupka, 1989, s. 13).“ Lidová slovesnost dále přežívala díky sběratelům.

Pro dobovou LPDM byla charakteristická strnulost, didaktičnost a moralizování. Dětem se měly dostat do rukou jen „vhodné“ texty, které korigovaly jejich vývoj, „...nebylo nikterak žádoucí, aby takovýto rozvoj směřoval k opravdové autenticitě člověka, k svébytnosti a svéprávnosti lidského jedince ve společnosti ostatních lidí. Daleko více bylo žádoucí, aby se dítě z lidu učilo ctnostem, jež mu byly jeho pěstiteli přiřčeny jako žádoucí: poslušnost, víra v boha, slušnému chování, úcta k majetku, píli a přičinlivost, kázní (Chaloupka, 1989, s. 14).“ „...významové rozpětí těchto próz bylo možno shrnout do slov poslušnost a úcta:

poslušnost vůči dospělým všeobecně a vůči nadřízeným dospělým zvláště, úcta k vrchnosti světské i církevní (Chaloupka, 1989, s. 15).“ V prózách se objevoval výchovný apel s téměř agresivním podtextem – neposlechněš a budeš potrestán. Cílem LPDM v jejích samotných počátcích bylo formovat a ovlivňovat, není tedy divu, že díla z této fáze se již nečtou ani dále nevydávají. Tato literatura byla pro určitou sociální vrstvu, byla „...nejen pro chudé, ale i chudá (Chaloupka, 1989, s. 17). Děti z vyšších vrstev četly úryvky z klasické a světové literatury pro dospělé (Chaloupka, 1989, s. 16)“. Literatura sloužila jako nástroj k výchově, estetická funkce byla upozaděna. „Estetická hodnota stála stranou zájmu literární kritiky, která dětskou literaturu dlouho chápala jako odnož pedagogické literatury a dětského čtenáře redukovala na objekt výchovného zájmu (Peisertová, 2012, s. 14).“

Zatímco v 18. století byla tvorba zacílena především na školní věk, potažmo školní četbu, ve druhé polovině 19. století se pozornost přesouvá k věku předškolnímu a ve 20. století i k adolescentům (Mocná, Peterka, 2004 s. 363).

Od 19. století, které je také považováno za „století dítěte“, se situace postupně zlepšuje. LPDM se již pomalu jevila zajímavou i pro kritiky, začaly vznikat specializované edice, časopisy a diskutovalo se o jediném tématu, a to zkvalitnění literatury pro děti a mládež. Výchozím materiálem pro zkvalitnění byly i psychologické a sociologické výzkumy a klade se větší důraz na esteticko-výchovnou orientaci i hru a hravost.

LPDM měla totožnou úpravu s literaturou pro dospělé, ke konci 19. století se však objevují první ilustrace v knihách určených pro děti. Pro přelom 19. a 20. století je charakteristický kvantitativní rozmach, LPDM byla jednou z nejvýnosnějších oblastí literárního podnikání (Mocná, Peterka, 2004, s. 363). S jejím rozmachem však souvisely i velké rozdíly v kvalitě, které víceméně trvají dodnes.

Za zlatý věk LPDM jsou považována 30. léta 20. století, kdy je navázáno užší propojení LPDM s literaturou pro dospělé jak na úrovni autorské i tematické, tak stylové (Mocná, Peterka, 2004, s. 367). Moderní LPDM „...vychází z překonávání nadměrné idealizace reality, objevuje dramatičtější, konfliktnější, sociologicky a psychologicky obsažnější, humornější až poetičtější tvary (Mocná, Peterka, 2004, tamtéž).“

2.2. Funkce a specifika LPDM

„Estetická funkce je považována za nejdůležitější, neboť činí dílo uměleckým, posiluje jeho uměleckou stránku. Skrze ni zasahuje dílo čtenářovu emocionální složku psychiky, jeho citění, představivost a fantazii. Učí ho vnímat krásu a vyvolává v něm estetický prožitek

z četby. Ten je velice důležitý, obzvláště pro mladší děti, které ještě příliš nevnímají obsah a postavy knihy, ale pro něž jsou podstatné emoce a dojmy, jež si z četby odnesly (Vavrušková, 2006, s. 11).“ Cílem je čtenáře zaujmout nejen, co se týče děje ale také zpracování, které bude mít vliv na jeho vnímání a další formování jeho charakteru.

Estetické priority napříč žánry dle Mocné a Peterky (2004, s. 361)

1. didaktická – rozvíjení hodnotové orientace, emocionality, sociálních dovedností
2. poznávací – získávání obecných poznatků a zkušeností o světě kolem sebe¹
3. imaginativní – rozvíjení hravosti a fantazie

Estetická funkce se proměňuje s psychickým vývojem svého čtenáře.

Tematická a významová vrstva LPDM je ve větší míře transparentní, emotivní, názorná a směřuje k pozitivním hodnotám (naději a mravnímu ideálu) (Mocná, Peterka, 2004, s. 361). Charakteristickým tématem je dítě ve společnosti a vzájemná reflexe dětí a dospělých, potažmo jejich světů. „Dětský vhled je dán vnitřní schopností tvůrce evokovat dětský věk, přívětivě a nápaditě komunikovat se čtenářem (Mocná, Peterka, 2004, s. 361-362).“ Důraz je tedy kladen na přístupnost, přitažlivost a stimulativnost.

Ilustrace je u LPDM je rovnocenná, někdy nadřazená i samotnému textu, např.: leporelo, komiks, obrázková kniha.

2.3. Žánry

Žánry LPDM vychází z těchto tří inspiračních zdrojů dle (Mocná, Peterka, 2004, s. 362):

1. žánry, které jsou určeny dětem a mládeži
folklorní/umělecké/nonsensové říkadlo, próza s dětským hrdinou, autorská pohádka pro mladší děti, hrané a loutkové drama, obrazová kniha
2. žánry, které LPDM převzala
převážně v literárních adaptacích² z folklorní a starověké literatury (mýtus, epos, bajka, pohádka, pověst)
3. univerzální žánry LPDM i literatury pro dospělé

¹ doplnila sama autorka

² „Adaptační aktivity jsou v oblasti LPDM více než jindy běžné, rozšířené a opodstatněné (Mocná, Peterka, 2004, s. 361).“

dobrodružná, vědeckofantastická, historická, biografická, detektivní próza, próza s dívčím nebo chlapeckým protagonistou, autorská pohádka a novodobé mytické prózy, poezie, drama, komiks, fantasy literatura a literatura faktu

3. Možnosti úprav literárního textu

Jazyk se neustále vyvíjí, proměňují se pravidla, normy, co bylo před 100 lety v centru slovní zásoby, může být pro dnešní společnost už na periférii. Abychom rozuměli i knihám, které byly napsány mnohem dříve, jsou upravovány, tak aby byly přístupnější. V této kapitole budou objasněny možnosti úprav a na základě čeho se liší.

Klasifikace možností úprav je nejednotná, každý autor chápe vymezení termínu trochu jinak, někdy se jejich vlastní výklady navzájem prolínají, někdy však i vyvracejí.

Základní dělení představuje: edice a adaptace.

Edice

Edice je charakteristická tím, že provádí systematické úpravy v celém textu, dle předem daných zásad (podrobněji v dalších kapitolách). V průběhu času se edice nazývala různě: jazyková úprava, jazyková příprava textu, příprava textu,... Tyto termíny však nejsou zcela výstižné. Nejvíce vyhovující se prokázal termín ediční zpracování. „...neboť se dá vztáhnout k restituování textu i k jeho jazykové analýze, k textové i jazykové kritice a z ní vyplývajícím závěrům (Vašák, 1993, s. 145)“. V tiráži je zachováno jméno autora, autor a dílo jsou chápány jako spojené nádoby, které je třeba respektovat.

„Editor se musí stavět k textu jako ke kompaktnímu celku... Přitom text, který editor zpracovává pro vydání, nelze abstrahovat od ostatního díla autorova i ostatní literární produkce a písemných projevů v dané době. (Vašák, 1993, s. 141)“. Dílo nelze vytrhnout z kontextu jazykového, historického a společenského vztahující se k určité době, pro úpravu textu je nezbytné všechny tyto informace vědět (Vašák, 1993, s. 142). „Ediční zpracování znamená tedy na jedné straně prověření výchozího textu na základě poznatků získaných ze studia jednotlivých vývojových etap – tj. korigování zjevných i skrytých tiskových chyb u knižního vydání a přepsání nebo jiných nedostatků v rukopise (...) a vrátit jeho původní znění tam, kde bylo porušeno z cizí vůle (...), na druhé straně jeho vyvázání z překonané pravopisné normy, tedy svým způsobem jistou modernizaci, jež však v žádném případě nesmí postihnout autorův jazyk a zasáhnout rušivě textové sdělení. (Vašák, 1993, s. 139)“. Je nutné detailně znát autorův styl, všechna jeho díla a neustále porovnávat, zda je styl dodržován. „K původnímu znění je třeba se vracet a dávat mu přednost i tam, kde lze vyvodit, že změny byly prováděny mimo vůli autora a představují zásah cizí ruky...(Vašák, 1993, s. 148)“. Cizí ruka může být reprezentována cenzurou či nepozorným sazečem v tiskárně.

Adaptace

Adaptace dle Slovníku cizích slov³ znamená *přizpůsobení, přetvoření*. Mistrík (2002, s. 8) chápe adaptaci jako „prepis textu do iného žánru, například do sekundárního stylu, prepis prototextu do jiné sémantické roviny (například prepis románu do filmového scénára a pod.)“.

Adaptace je tvůrčí činností, adaptér vstupuje do díla a aktivně ho přetváří dle svého. Míra zásahu se však může pohybovat od detailů po hlubší zásahy do struktury. Základními rysy jsou tvůrčí činnost a nesystémovost.

Nejednoznačné vymezení termínů a dělení můžou ilustrovat následující názory na dělení:

Rozdělení hloubky zásahu do textu dle Petrů (2000, s. 138–139):

Převyprávění – přestylizování předlohy tak, aby byla bližší dnešnímu vnímání. Bez hlubších zásahů do struktury

Adaptace – zásahy zásadnějšího charakteru, přizpůsobení předlohy dnešnímu vnímání nejen na rovině jazykové. Probíhají změny v rámci kompozice: zkracování, nebo vypouštění určitých pasáží, doplňování toho, co je pro pochopení nezbytné.

Inspirační zdroj – nové dílo vychází, inspiruje se námětem původního díla a dále ho rozpracovává po svém.

Ediční pravidla úprav

Jak již bylo řečeno výše, v edicích dochází k systematickým úpravám. Tento systém pravidel vychází z několika spisů a je platný pro úpravu knih napsaných po roce 1800. První základní východisko bylo výsledkem diskusí započatých už na přelomu 19. a 20. století, a to *Kritické a ediční zásady pro vydávání novočeských autorů*⁴, které byly vydány v roce 1947. Dalším impulsem bylo zřízení edičního střediska při Ústavu pro českou literaturu AV, které vydávalo edice Knihovna klasiků, Národní knihovna a pro něž byla vytvořena detailní pravidla, která byla posléze vydána v publikaci *Editor a text*⁵ (Adam, 2010, s. 1). „Jednou z centrálních zásad této teorie je teze o totožnosti textu vědeckých a čtenářských vydání: oba funkčně definované typy edic se měly lišit kritickým aparátem (vysvětlivkami, edičními poznámkami, apod.), nikoli textem a jeho ediční přípravou; takováto praxe není ve světě obvyklá (Adam, 2010, s. 1).“ Politické zřízení nahrávalo k dodržování edičních zásad bez většího odporu:

³ <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/adaptace> (ze dne 4. 4. 2015)

⁴ *Kritické a ediční zásady pro vydávání novočeských autorů*, Věstník České akademie věd a umění, 1947, roč. 56, s. 64-68.

⁵ Havel, R.; Štorek, B. a kol. *Editor a text*. Praha: Československý spisovatel, 1971.

„získala ediční norma kodifikovaná příručkou Editor a text silnou závaznost: podle jejích ustanovení byly připravovány texty prakticky všech významnějších a větších vydání, a to po dobu několika desetiletí. Čtenáři si na způsob, jakým jim byly předkládány texty novočeských autorů, zvykli a začali ho očekávat; tato ediční norma tak získala nejpodstatnější vlastnost norem vůbec: recipienti jí začali poměřovat praxi (Adam, 2010, s. 1)“.

Editor a text usiloval o tyto úpravy „všechny jazykové jevy výchozího textu se ve vydávaném textu ponechávají, ať už jde o archaismy, dialektismy, nebo jazykové zvláštnosti autora a ať už jsou frekventované, doložené několika doklady, nebo jen systémově opodstatnitelné ... naproti tomu všechny jevy pouze grafické (ty, které nejsou slyšet) se přizpůsobují dnešní kodifikované pravopisné normě...(Adam, 2010, s. 1).“ Dalším výchozím textem je příručka *Textologie: teorie a ediční praxe*⁶, která je v opozici se stávající normou v několika bodech (Adam, 2010, s. 2):

1. u pravopisných úprav upozorňovali autoři *Textologie: teorie a ediční praxe* na to, zda jde o záměrný prvek, pokud ano, je potřeba ho pro autenticitu zachovat, nikoli upravit dle aktuální normy
2. interpunkce byla nebo nebyla upravována podle toho, jaký měl daný autor k interpunkci vztah
3. při úpravách textu by se mělo brát v potaz i období vzniku textu, především v době národního obrození byla psaná forma spisovného jazyka rozkolísaná a ta může být upravena, nikoli ponechána jako ve stávající normě

Shrnutí prováděných úprav

„...upravuje se vše, co se neodráží ve výslovnosti a za čím se neskrývá speciální záměr (Vašák, 1993, s. 153).“ Upravuje se např.: psaní i–y, mě–mně, psaní spřežek, cizích slov, upravuje se tak psaní velkých písmen a ponechává se kvantita, především ve kmeni a předponách (Vašák, 1993, tamtéž). Kvantita se jinak upravuje komplikovaněji „...nejobtížnějším problémem při zpracování textu bývají kvantita, a to již proto, že kvantita stojí na rozhraní mezi pravopisem a hláskoslovím (Vašák, 1993, s. 155).“ Zachovávají se však hláskové podoby (př.: hedbávný, učeník); upravuje se ustrnulá dobová norma (nesti, přinesti atd.); zůstávají genitivy záporové, archaické vazby, kontaminace, větné spodoby (před sluncem východem), mluvnické shody (rychlé koně cválaly), odlišné užití zvrtných sloves

⁶ VAŠÁK, Pavel. *Textologie: teorie a ediční praxe*. 1. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-638-2.

(vypůjčiti se peníze) (Vašák, 1993, s. 154). „Interpunkce se opravuje tam, kde je to syntakticky nutné (Vašák, 1993, s. 154).“

Po roce 1989 se vznikem mnoha nakladatelství a změnou režimu se na ediční zásady pozapomnělo. „Kvalitní a pečlivá edice je pro soukromé nakladatele neúnosně nákladná a vedle vydavatelských subjektů zodpovědných fungují na knižním trhu i subjekty čistě komerční. Proti ediční normě tak stojí závažný nedostatek financí a diletantský chaos (Adam, 2010, s. 2).“

4. Úpravy pohádek pro děti a mládež

Principy a zásady v předchozí kapitole jsou platné pro edice zaměřené na dospělé čtenáře, u čtenářů-děti je situace odlišná. V této kapitole bude osvětleno, jaké úpravy a v jakém rozsahu se vyskytují u textů upravovaných pro děti a mládež.

4.1. Pohled Formánkové a Syrovátkové

Úpravy pohádek se týkají především pohádek lidových a klasických. Úpravy se netýkají pohádek umělých, protože jejich jazyk už je současnému čtenáři blízký a nemá s ním žádné obtíže. Oproti tomu lidové pohádky vznikají více na venkově, kde si je lidé taky vyprávějí a předávají si je z generace na generaci v nářečí. Neexistuje jejich písemná verze, protože jde o útvar mluvený. První, kdo do těchto pohádek zasáhl a zaznamenal je, jsou sběratelé, např. B. Němcová, K. J. Erben a jiní.

Formánková se Syrovátkovou se v problematice úprav pohádek zaměřily především na úpravy jazyka (1960, s. 63–75). Obě dvě jsou pro úpravy děl, zásahy však nesmí být příliš hluboké a nesmí být narušena autorova individualita, kontinuita jeho stylu. „...není možné vydávat dnes tato díla v té podobě, v jaké byla napsána. U mnoha prostředků se změnila totiž vlivem vývoje jazyka jejich významová nebo slohová platnost (Formánková, Syrovátková, 1960, s. 71)“. V dřívějších záznamech pohádek se setkáme s odlišnostmi, co se týče stavby hláskové, tvarové, skladebné a pravopisu. Jsou užívány jazykové prostředky, které dnes již mají jiný význam, jsou archaické, nebo se jedná o nářečí. Pravopisné odchylky se upravují vždy podle momentálně platné normy. Pravopisná pravidla jsou totiž výsledkem konvence, dohody, a nejsou proto typická pro jazykové vyjádření autora nebo pro stupeň vývoje mluvnické či slovníkové složky jazyka (Formánková, Syrovátková, 1960, s. 72). Další úpravy podléhají zásadě srozumitelnosti. Ta vyžaduje především, aby byly v pohádkách nahrazeny ty výrazy, které by vedly k záměně významu, popřípadě k nesprávným asociacím, výrazy jednoznačně srozumitelnými, např. sprostý – prostý, děvka – děvečka, opílit – napálit (Formánková, Syrovátková, 1960, s. 72). Pokud však z kontextu význam neznámého výrazu vyplývá, je v textu ponechán pro dodání dobového zbarvení, případně je přesný význam ve vysvětlivkách. U odchylek mluvnických je třeba vrátit se do doby vzniku konkrétního textu a odhalit, zda jde o záměr, nebo rozkolísanost tehdejší podoby spisovného jazyka, která se teprve formovala. Autorky se také domnívají, že dle dnešní normy můžeme také upravovat přechodníkové tvary, nebo je nahradíme vedlejší větou, pokud by byly příliš nesrozumitelné. Archaické výrazy posuneme a upravíme dle současného spisovné normy, taktéž délku samohlásek.

4.2. Literatura ve škole – diskuse k edičním otázkám souvislé školní a mimoškolní četby

V časopise *Literatura ve škole* se v několika číslech objevila diskuse na toto téma. Různí odborníci zde poukazovali na nutnost zaměření pozornosti na ediční otázky četby pro mládež. „Nemáme dosud závazné ediční zásady pro vydávání určené mládeži, a to má za následek nejednotnost a mnohdy i omyly v naší dnešní ediční praxi (Komárek, 1955, s. 384)“. Z toho důvodu byla sestavena skupina, která se měla tímto problémem zabývat, tvořili ji bohemisté: Miroslav Komárek, Jiří Skalička, Jiří Opelík a Jaromír Dvořák, všichni z Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. „Postup skupiny byl následující: vytvoření základních tezí, které byly dány odborníkům k připomínkování a posléze je prodiskutovat na poradě. Porady se zúčastnili zástupci ministerstva školství, Ústavu pro jazyk český ČSAV, Výzkumného ústavu pedagogického J. A. Komenského a nakladatelství SPN a SNDK, která se podílí na vydávání literatury pro mládež (Komárek, 1955, s. 384.)“. Cílem bylo podnítit diskusi na celonárodní úrovni mezi odborníky a vytvořit platformu pro ediční praxi.

Skupina bohemistů klade důraz na pedagogický zřetel, který se skrývá v jazykové výchově žáka, potažmo v jazyce díla, které je mu předkládáno. Z toho vyplývá, že rozsah úprav je dán věkem čtenářů/žáků a je podřízen tomu, aby pedagogický zřetel nenarušoval, nýbrž jazykovou výchovu a osvojování jazyka podporoval. Jakýkoli literární text působí na rozvoj řeči a slovní zásoby, tedy na aktivní vyjadřování čtenáře. Setkávání se s odchylkami by mohlo upevňování narušit, a proto je třeba je upravovat. S tím se tak úplně neztotožňují Formánková se Syrovátkovou (1960, s. 70): ty se domnívají, že jazyková výchova by se neměla přeceňovat: „...jazyková výchova při četbě je jevem průvodním, nikoli vlastním cílem četby.“ Dále si myslí, že se žáci mají setkat s uměleckým stylem, který však ve své běžně psané komunikaci nenapodobují, styl je spjat se svým autorem a jeho individualitou.

4.2.1. Úpravy dle skupiny bohemistů

Úpravy dle skupiny bohemistů jsou vypsány na základě článků v *Literatuře ve škole*: Komárek, 1955, s. 384 - 391 a kolektiv bohemistů VŠP v Olomouci, 1957, s. 201–207.

„Hlavní zásadou musí být, že nelze upravovat ty jevy, které jsou v jazyce uměleckého díla záměrné a mají v díle zvláštní funkci (charakterizační apod.) Jazyková úprava nesmí nikterak vést k stylistické nivelizaci jazyka uměleckého díla (Komárek, 1955, s. 385)“.

Rozlišují se dva typy odchylek (Komárek, 1955, s. 385):

1. První typ odchylek upevňuje v žáku návyky, které jsou v rozporu s platnou jazykovou normou. Jde o jevy, v nichž se při užívání spisovného jazyka často chybuje proto, že se spisovná norma zcela liší od usu v obecné češtině nebo v místních nářečích (např. kvantita samohlásek,...). Tento typ odchylek je upravován vždy.
2. Odchylky druhého typu naproti tomu nikterak neohrožují osvojování jazykové normy, žák odchylky tohoto typu nebude napodobovat proto, že se s nimi v živé jazykové praxi nesetká (např. zastaralé výrazy,...). Upravují se, jen pokud je ohroženo porozumění a hrozí mylné chápání. Cílem je ulehčení přístupu k literárnímu dílu. Tyto odchylky neohrožují osvojování jazykové normy. Nejčastěji jde o slova zastaralá, čtenář je nezná a nemá potřebu je napodobovat.

Pokud v textu, který je vybrán k úpravě, identifikována odchylka, je nutné ji upravit rovnoměrně v celém díle. Kdyby byla upravena jen někde, vytvořily by se v díle stylistické rozdíly, které autor nechtěl, a došlo by tak k narušení individuálního jazyka a stylu autora.

Jen pro úplnost zde ve zkratce uvádíme, jak je to s jinými díly. Poezie se upravuje minimálně, jde většinou o „kosmetické“ úpravy, především pravopisu. Překážkou pro úpravy jsou rytmická, rýmová a eufonická struktura básně, která nesmí být narušena. Starší prozaická díla, která se dostanou ke čtenářům až v pokročilejším věku, se neupravují, jen se podají v transkribovaném vydání pro snadnější čtení, např.: spisy Komenského, Husa, praslovanské legendy (Komárek, 1955, s. 385–386)“.

Lexikální úpravy:

Do lexika se zasahuje jen v takových případech, kdy význam slova se postupem času změnil, nebo je dnes víceznačné. Výrazné archaismy se nahrazují, většinou jsou však výrazy dnes zřídka používané ponechány, jako zachování dobového zabarvení, viz Formánková a Syrovátková výše. Nářečí je ponecháno, jen v pohádkách určených nejmenším se doporučuje uchýlit se k úpravám. Pokud má však pohádka více regionálních variant, je vybrána ta, která je nejvíce podobná spisovné normě, tudíž bude nejvíce „schůdná“.

Pravopisné úpravy:

U pravopisných úprav je cílem normalizovat ty prvky, které nejsou v souladu se současnou normou a konvencí:

Vždy je upravován pravopis a interpunkci. U poezie je nutné přistupovat k těmto úpravám obezřetně, aby změna interpunkce nezasáhla do rytmicko-melodické stavby verše. Starší podoba pravopisu je ponechána, pokud jde o záměr. Ve starších textech se mohou objevit i méně používané zkratky, takové je třeba rozvést (J. J. – Jeho Jasnost), případně zkratky křestních jmen, pokud nejsou notoricky známé (kolektiv, 1957, s. 203).

Morfologické úpravy:

Upravujeme vše, co:

- není v souladu s dnešní spisovnou či ortoepickou normou – délka samohlásek, vokalizace předložek, nespisovné tvary příslovčí (nejlíp),...
- je dnes neobvyklé, méně používané a méně známé – přechodníky, morfologické alternace (přinešený – přinesený), slovesné tvary (plusquamperfektum, kondicionál minulý,...)

zároveň však nebylo autorovým záměrem.

Syntax

Opět upravujeme vše, co není v souladu s dnešní normou, nebo je jí už dosti vzdálené: mluvnické shody, odchylky ve slovesné rekcii, zastaralé spojovací výrazy...

Slovosled

Raději neupravujeme, jen v nezbytně nutných případech, mohlo by totiž dojít k narušení melodické a přízvukové linie věty, která může být pro daného autora charakteristická. Do slovosledu zasahujeme jen v případě, že ve větě je rušivé postavení příklonek, které není v souladu s dnešní normou (zdá mi se), nebo nadměrná a nefunkční postpozice shodného přívlastku.

Doplňující a dotvářející faktory knihy

Do problematiky edičních zásad spadají také vysvětlivky, doslov a ilustrace.

Vysvětlivky

Vysvětlivka věcná nám blíže specifikuje postavu, děj, místo, nebo objasňuje pojem. Jde víceméně o definici, která by měla být sepsána přiměřeně cílové skupině čtenářů. Druhým typem vysvětlivek jsou vysvětlivky jazykové. Ty slouží k vysvětlení cizích nebo méně používaných slov, rčení, obrátů. U cizích slov (jména, místa, termíny, ...) se často objevuje ukázka správné výslovnosti. Vysvětlivky jsou seřazeny na konci knihy podle stránek výskytu.

V daném textu je vysvětlivka označena jen indexovým číslem nad předpokládaným problémovým slovem. Vysvětlivky pod čarou najdeme jen v dílech pro mladší čtenáře anebo jde-li o vysvětlivky autorské.

Doslov

Literárněhistorický komentář je nejčastěji řešen pomocí doslovu, aby čtenáři zbytečně již před přečtením knihy nepodsouval některé názory. Tak má čtenář dostatek prostoru pro vlastní názor a kritický pohled na dobu a dílo, které pak může konfrontovat s autorem doslovu. Nehledě na to, že pokud by se s komentářem seznámil v předmluvě, těžko by ho dokázal uchopit. Pokud si ho přečte až „po“, vše do sebe krásně zapadne a čtenář bude i otevřenější k získání detailnějších informací.

Výtvarná stránka

Celkový dojem knihy dotváří její výtvarné zpracování (fotografie, ilustrace, reprodukce,...), které koresponduje s dějem a umocňuje jeho názornost a emocionálnost.

4.3. Pohled Macurové

Značně méně pozitivní vztah k úpravám pohádek má Alena Macurová, svůj názor sepsala ve článku zabývajícím se úpravami textů Boženy Němcové (2006 b, s. 139–147).

Macurová chápe každé dílo jako výpověď o dané době, jazyce, o kulturním a společenském kontextu. Tato paměťová stopa je však zaznamenána ojedinělým způsobem daného autora, zahrnujícím styl a jazyk. Toto by při úpravách nemělo být nikterak změněno. Upravovatel musí být detailně seznámen jak s osobitým jazykovým stylem autora samotného, tak s jazykem, který se užíval v době, kdy autor žil, osvojit si jazyková pravidla a jejich mluvnická uzákonění.

Úpravy se provádí těmito metatextovými formami (Macurová, 2006 b, s. 141):

- SUBSTITUCE – něčím, co odpovídá dnešnímu úzu, „tady a teď“
- ELIZE – všeho „cizího
- ADICE – přidání tak, aby „cizí“ bylo pochopeno

Provedení těchto úprav vede ke změnám od původního k nepůvodnímu a od originálního k imitovanému. Četba nevyžaduje žádné nároky na čtenáře. Čtenář je oprostěn od jakékoli vlastní aktivity, fantazie. Je mu vše dovysvětleno. Je zapotřebí se vždy zamyslet, jestli je substituce, či jiná úprava, opravdu nutná. „...substituce možná chtějí zaručit „srozumitelnost“,

ve svém celku, ale spíše než k srozumitelnosti směřují k překování jazyka ...do podoby jazyka čtenářova „tady“ a „ted“ (Macurová, 2006 b, s. 142)“. Dle Macurové je potřeba najít správnou hranici mezi úpravami, které slouží ke zpřístupnění díla dnešnímu čtenáři (cílem je srozumitelnost), a úpravami, které slouží modernizaci, naturalizaci a přetransformování díla do jazyka „tady a ted“. Tyto úpravy však často končí zploštěním díla. Otázkou je, zda upravovatelé čtenáře příliš nepodceňují a uměle nesnižují nároky. Jednoho dne čtenář může narazit na neupravené „klasické“ dílo a měl by si s ním umět poradit. Jak již bylo řečeno, pohádkami naši společnost a kulturu objevujeme a zároveň do nich vrůstáme. Bude to však možné, pokud nahradíme a zmodernizujeme všechno bez většího rozmyslu?

Samotný upravovatel rozhoduje o úpravách. Narušuje vztah autor – čtenář, rozšíří ho právě o svou osobu, která může ovlivnit čtenářovo vnímání a možná i nevědomě podsouvat vlastní vize a myšlenky.

4.4. Shrnutí pohledů

Formánková a Syrovátková se až na pedagogický zřetel s bohemisty z Olomouce shodnou. Úpravy starších textů jsou nutné, a to z důvodu snadnějšího pochopení a přístupu k textu. Upravují texty do shody s podobou aktuální normy (pravopisné, jazykové,...). Tedy všechny tvary, které se dnes nepoužívají či jsou v rozporu s platnou normou. Cílem je taktéž minimalizovat narušení osvojování platných norem. Neupravují však nic, co je považováno za záměr autora, například prvky sloužící k charakterizaci postavy nebo jen k ozvláštnění textu. Samozřejmostí je zachování individuálního autorského stylu, který dělá dílo dílem.

Macurová je poněkud skeptičtější a většinu úprav chápe jako podceňování čtenáře a devalvací díla.

Všichni se však shodnou, že pokud se k úpravám přistoupí, je zapotřebí ke každému dílu přistupovat individuálně. Úpravy nejsou strojovou mechanickou prací, ale detailní jazykovou analýzou díla, která slouží k přiblížení, nikoli nivelizaci.

4.5. Situace dnes

Stavem dnešní literatury pro děti a mládež se zabírala Kristýna Wanatowiczová (2002) v článku Cenzura pro děti 21. století, kde chtěla především upozornit na nešetrné zásahy a změny některých nakladatelství. Po roce 1989 vznikají nová a nová nakladatelství, konkurence se přiosťruje a některá nakladatelství jsou tudíž tlačena dbát více na kvantitu děl, než na jejich kvalitu. Nejdůležitější je zisk, nikoli zachování kvality díla.

Úpravy děl se totiž dějí neustále bez ohledu na režim. Např.: Broučci Jana Karafiáta: věřící broučci nebyli po chuti komunismu, dnešní době se zase nelíbí „drastický“ konec v podobě smrti broučků (Wanatowiczová, 2002, s. 40). Některé úpravy jsou důležité a nezbytné, o tom není pochyb. Problém nastává, pokud zákazník není informován. O tom, že jde o upravené dílo, nikoli originál, nemusí najít v knize ani zmínku, což je jasné porušování edičních zásad, které samy o sobě vzaly v porevoluční době zsvé. Během komunistického režimu taktéž panoval určitý prostor pro vyložení si edičních zásad po svém, existovalo však jen jedno nakladatelství: Statní nakladatelství dětské knihy (SNKD), dnešní Albatros. Na převyprávění se podíleli renomovaní autoři, často z důvodu zákazu činnosti. Díky tomu panovalo tedy větší kontinuum, co se týče úprav, a především úcta k dílu a autorovi.

Co se upravuje? Kromě tradičních úprav se objevuje úprava, kterou Wanatowiczová nazývá „ideologickou cenzurou naruby“. Pro ukázkou zvolila tradiční dětskou knihu Honzíkova cesta, z které byla vynechána (nikterak nahrazena) všechna slova související s bývalým režimem: např. družstvo, dělník, ... Z důvodu, že slova byla vynechána, nijak nevysvětlena nebo nahrazena, nemá text často smysl a zmizely i jakékoli informace, které by nám mohly ilustrovat, kde se děj odehrává a co dědeček s babičkou vlastně dělají. Takto upravenou Honzíkovu cestu vydalo nakladatelství Axióma. Úpravy zdůvodňuje Jitka Novotná⁷ takto: „Děti jsou dnes zvyklé na rychlé odvíjení děje a jasné, stručné a srozumitelné věty“ (Wanatowiczová, 2002, s. 36). Záměr je jasný: upravit dílo tak, aby co nejvíce odpovídalo současnosti. V souladu s trendem přiblížit se „dnešním“ dětem je v knihách více pestrobarevných ilustrací než textu. Oproti tomuto trendu se vymezuje Pavel Šrut, který tvrdí: „dítě, které začne číst, má najít něco jiného než jazyk TV... Převyprávění není zjednodušení, ale zjasnění a zlogičtění motivu. Převyprávění není alibi a zaklínání komerce (Wanatowiczová, 2002, s. 40)“.

⁷ Novotná je dcerou Bohuslava Říhy, čímž jsou vyřešeny všechny případné problémy s autorskými právy.

5. Texty upravované pro neslyšící

Následující kapitola je věnována úpravám textů pro neslyšící děti a neslyšící mládež. Pro ně by měly platit stejná pravidla, která byla zmíněna v předcházející kapitole, ale také několik navíc, která souvisí s jejich sluchovým postižením a faktem, že český jazyk nemusí být jejich mateřský jazyk. Tato část je tedy zaměřena na pravidla, úpravy a jejich aplikování.

5.1. Názory na upravované texty

Jedno číslo časopisu Čestina doma a ve světě bylo věnováno světu Neslyšících (s. 177–186). V časopise se mimo jiné objevila anketa „Jaký je váš názor na upravování knih pro neslyšící čtenáře?“

Zastánci upravování textů v této anketě většinou odpovídají: „Ano, ale ...“. Argumenty pro jsou:

- jde o mezikrok motivující ke čtení a postupně čtenáře přivede ke čtení neupravených děl
- zvyšování všeobecného kulturního povědomí
- jde o zdroj nových informací

Oponenti tvrdí: díla jsou úpravou ochuzená, jsou nudná a ztrácí svoji originalitu.

Je zajímavé, že odpůrci jsou většinou (v této anketě) z řad samotných neslyšících a přívrženci z řad slyšících.

Upravovatele k upravování vede mimo jiné i fakt, že „...čtenářský věk za věkem kalendářním výrazně zaostává (Červenková, 2002, s. 49)“. Neslyšící dítě není k recepci textu náležitě vybaveno a musí vyvinout značné úsilí, aby bylo schopno číst s porozuměním (Souralová, 2002 b, s. 190). Upravené texty jsou možností, jak tento hendikep minimalizovat.

Kde texty vznikají?

Upravované texty nejčastěji vznikají na školách pro sluchově postižené, kde si je pro vlastní potřeby upravují samotní pedagogové. Upravují je na míru svým žákům, bezpečně znají jejich znalosti, silné a slabé stránky. Texty splňují čistě pedagogický záměr, mimo zdi školy se nedostanou. Další uzavřenou skupinou, kde texty vznikají, jsou samotné rodiny s neslyšícími dětmi, většinou však v případech slyšících rodičů, kteří mají vztah ke knihám a čtení. Čtení mají více kulturně zakořeněno a mají touhu předat svým neslyšícím dětem kladný vztah ke knihám. Obě tyto skupiny upravují na koleni a učí se ze svých chyb, postupně „díla“

pravděpodobně nabývají na kvalitě. O tom neexistují žádné záznamy. Dalším místem, které se upravování věnuje více a existují už i záznamy, je obor Speciální pedagogika na Univerzitě Palackého v Olomouci (dále jen UPOL) pod vedením doc. PhDr. Evy Souralové, Ph.D.

5.2. Jak upravený text vypadá a co je jeho cílem

„...jde o přepis z výchozího do cílového jazyka, kterým je vždy čeština. Nejedná se tedy o dva různé jazyky, které by se lišily v oblasti významových složek denotačních, konotačních a pragmatických, a přepis tak může splňovat více podmínek pro funkční ekvivalenci. Při funkční ekvivalenci nezáleží na tom, jestli použijeme stejné či jiné jazykové prostředky jako v originále, ale na tom, aby plnily stejnou funkci a zprostředkovaly neslyšícímu čtenáři rovnocenné informace (Souralová, 2002 b, s. 191)“

Cílem není, aby čtenář bezvýhradně všemu rozuměl. „Při úpravě textů není možné ani účelné text lexikálně zjednodušit na úroveň, kterou dítě bezpečně ovládá, a dokonce není nutné všechna obtížnější slova vysvětlit. Je třeba vycházet z významové analýzy textu a rozlišit slova, která jsou pro porozumění naprosto nezbytná – slova klíčová, a slova, která základní sdělení pouze doplňují, rozšiřují nebo dokreslují – slova ilustrační (Červenková, 2002, s. 50)“. Úprava však nespočívá ve vynechání ilustračních slovo, nebo jejich nahrazení, pokud jde o slova méně známá. „Především bychom tím text nadměru ochudili, neboť právě ilustrační slova vytvářejí charakteristický sloh každého autora (Červenková, tamtéž)“. To co vypadá jednoduché, ve skutečnosti jednoduché nemusí být (Červenková, 2002, s. 51). „Důležité také je, že bez ponechání určitého počtu ilustračních slov by se dítě nenaučilo samo najít v textu slova klíčová, která posunují děj dopředu, a nenaučilo by se ptát na jejich význam (Červenková, 2002, s. 50)“. A to je klíčové, cílem by mělo být čtení s porozuměním, nikoli elementární zvládnutí čtení jako procesu přidání správného grafému k hlásce.

„Naším přáním však je, aby upravený text neslyšícímu čtenáři zprostředkoval především citové prožitky. Rozšíří-li se mu prostřednictvím upraveného textu komunikační apetence, slovní zásoba či povědomí o gramatických a syntaktických jevech českého jazyka, tím lépe (Souralová, 2002 a, s. 46)“. Nutno také přiznat, že ne vždy jsou zásahy do výchozího textu prosty chyb a omylů (nejčastěji jde o důsledek nepřesné prognózy čtenářových reakcí). „Ve většině případů jsou však způsobeny snahou co nejvíce se přiblížit recepčním schopnostem neslyšících čtenářů (Souralová, 2002 a, s. 44)“. Je to dost subjektivní proces. Upravený text je vždy výsledkem kompromisu mezi výchozím textem a jazykovými možnostmi čtenáře, pro kterého je vytvářen (Daňová, 2008, s. 53). „Za těchto okolností udržet potřebnou úroveň češtiny tak, aby se nesnížila literární hodnota knihy, je pak velmi obtížné (Souralová, 1999,

s. 53)“.

Vzhledem k omezením, která úpravy skýtají, je tedy cílem „...usilovat o vystižení a adekvátní ztvárnění originální předlohy a nikoliv vytvořit dílo nové (Souralová, 2002 a, s. 44)“.

5.2.1. V čem úpravy spočívají

Modifikována je jak délka textu, tak i jeho obtížnost (Souralová, 2002 b, s. 191). Modifikace je prováděna metatextovými úpravami: elizí, adicí a substitucí. Charakteristické úpravy pro text adresovaným neslyšícím jsem se pokusila rovnou přiřadit k dané metajazykové úpravě:

Elize

Zásahy do textu jsou jak v rovině jazykové, tak v rovině informační, přistupuje se k vynechávání informací, které jsou nadbytečné a které nenaruší strukturu příběhu, pokud budou vynechány, což jsou např.: dlouhé popisy, dějové odbočky a příběhy okrajových postav, které nejsou pro děj a jeho postup důležité. Dále informace vztahující se k zeměpisným a historickým údajům, společenské situaci a zvyklostem nejsou vynechány úplně. Z textu jsou vyjmuty, ale informace jsou shrnuty v úvodní kapitole před samotným textem. „Poskytnou čtenáři ucelený soubor vstupních informací důležitých pro pochopení dějových souvislostí, které by si z původního textu musel sám odvodit na základě vysvětlujících vstupů v průběhu čtení (Souralová, 2002 a, s. 29)“.

V rámci sledování hlavní dějové linie a lepší orientaci dochází k úpravám týkající se přeskupení, vynechání, nebo sloučení některých kapitol, ty vedou k zachování chronologického sledu událostí a omezení opakování již zmíněných informací (Souralová, 2002 a, s. 29). „... komprese textu musí být promyšlená, neboť neslyšící čtenář má jen omezenou možnost doplnit si vypuštěnou informace z kontextu prostřednictvím inferencí – brání mu v tom malá zkušenost s užíváním českého jazyka (Souralová, 2002 b, s. 191)“.

Problémem jsou také obrazná pojmenování a ustálené výrazy, které mohou být i aktualizovány dle momentální společenské a politické situace. V textech jsou obrazná pojmenování používána především pro konkretizaci a popis postav, zkrátka s cílem učinit děj zajímavějším a citově motivovanějším. Neslyšící však mají obtíže s pochopením těchto výrazů na základě vnitřní nebo vnější podobnosti. Se základními se seznámí ve škole, většina však pro ně zůstává neznámá. Z toho důvodu jsou vypouštěna, nebo upravena tak, aby byla co nejnázornější a nejkonkrétnější, nebo vysvětlena pomocí vysvětlivky (v případě ponechání by šlo o jinou metajazykovou úpravu). Nutno dodat, že i dnešní mládež má potíže s pochopením některých starších idiomů a frazémů.

Další oblastí, u které není jednoduché rozhodnout, zda upravovat, jsou slova v sobě obsahující sluchový vjem, například „šumění listí, drobné vlnky tiše šplouchaly o břeh (Souralová, 2002 a, s. 22)“. Zde úprava spočívá v rozhodnutí, zda informace zůstane, nebo bude vypuštěna. Obtížné je také pochopení skutečného významu komunikační situace, které je určováno modulačními faktory řeči, např. intonací.:

„S. Rudolf: Metráček

*„Ty kouříš, Andulo?“ odvětila jsem se zeptat. Sebevědomě se usmála a zvolna prohlásila:
„Proč ne? Copak na tom něco je?“*

V textech užitý výraz *Proč ne?* vlastně znamená souhlas, který jazykově nedostatečně vybavený recipient nemusí přesně identifikovat (Souralová, 2002 a, s. 18)“.

Substituce

Červinková (2002) se domnívá, že pro to, aby byl text neslyšícím srozumitelný a přístupný, je nutné explicitnost textu zvýšit. Toho se docílí tím, že podmínky i předměty ve větách budou vyjádřeny přímo, nikoli pomocí zájmen např. Zuzka se ptá Lenky, jestli **jí** → **Zuzce** půjčí pero (Červinková, 2002, s. 188). Stejně tak dějová substantiva budou explicitnější: například výraz *promíchání* lze nahradit výrazem *promíchat*. V souvětích se doporučují minimalizovat pasivní konstrukce, dále se vyvarovat dlouhých souvětí, ale i jednoduchých vět, kde jsou informace nahuštěné, tzv. kondenzovaných konstrukcí. Velkou pomocí může být také zvolení vhodných spojovacích výrazů v souvětích, v poměru odporovacím je lepší upřednostnit spojku „ale“ před spojkou „a“, obdobně ve vztahu důsledkovém je vhodnější spojka „proto/a proto“ před spojkou „a“ (Daňová, 2008, s. 37).

Slova zastaralá jsou nahrazována aktuálnějšími výrazy, odborná nebo cizí jsou nahrazována českými ekvivalenty nebo vysvětlena opisem. Několikanásobné větné členy a složité větné konstrukce jsou nahrazeny jednoduššími. V textu se objevují slova krátká a frekventovaná.

V upravovaných textech se často objevuje originální děj převedený do přímé řeči, rozhovoru. Přímá řeč, potažmo rozhovor, skýtá mnoho výhod pro upravený text. V převyprávěných textech má přímá řeč své místo. Její uvedení však musí korespondovat jak s celkovým literárním stylem příběhu, tak s předpokládanou jazykovou vyspělostí čtenáře a její četnost by neměla ztěžovat přehlednost dějové linie vyprávěného příběhu (Souralová, 2002 a, s. 26)“. Přímá řeč podporuje dynamičnost příběhu a díky ní je možné děj formulovat jednoduchými větami a minimalizovat složité větné vazby, které mohou být pro čtenáře hůře interpretovatelné. Souralová (2002 a, s. 26) upozorňuje, že je třeba dbát na doplnění

vhodných sloves při vnitřním monologu, aby byla naprosto jasná osoba, ke které se hovoří, například: říkal sám sobě, povídal si.

Adice

Přidávány jsou často dovysvětlení skutečností, s kterými by neslyšící děti nemusely mít zkušenost, i když pro slyšící jde o běžnou věc. Obecně jde ale o větší explicitnost, přidaná slova upřesňují prostorové vztahy, např. směr pohybu, nebo vztahy mezi osobami (kdo komu) a podobně.

Grafické úpravy

Neslyšící vnímají svět vizuálně, proto jim orientaci v textu pomůžou zlepšit grafická zvýraznění, nebo různé typy písma pro oddělení jednotlivých částí.

5.2.2. Jak se při úpravách postupuje

Pracovní tým tvoří diplomant/diplomantka oboru Speciální pedagogika na UPOL společně se svým vedoucím (většinou doc. PhDr. Eva Souralová, Ph.D.) a jeho konzultant ve škole pro sluchově postižené (většinou konkrétní paní učitelka a její třída). Stěžejní je samozřejmě diplomant, zbylí členové týmu jsou jen oporou a pomocí. Práce na diplomové práci trvá asi jeden rok a je založena na intenzivní spolupráci diplomanta s vybranou třídou žáků ve škole pro sluchově postižené, kam diplomant pravidelně dochází.

Souralová se domnívá, že ten, kdo text upravuje pro neslyšící čtenáře, „... musí být důkladně obeznámen se specifiky lexikonu, gramatiky i syntaxe sluchově postižených žáků, musí vědět, že slovní zásoba sluchově postižených není unifikovaná, že flexe v češtině je nepravidelná a velmi složitá (1999, s. 53.) Dalším důležitým faktorem ovlivňujícím způsob a míru úprav je věk cílové skupiny, pro kterou je text upravován.

Postup dle Souralové, (1999, s. 53–55)

1. výběr upravované knihy

Diplomant si vybere svoji oblíbenou knihu, nebo je upravena kniha „na objednávku“, což znamená, že je upravena kniha, kterou potřebují učitelé. „Vždy studentům radíme, aby se nebáli tlustých knih, protože ne síla knihy, ale síla příběhu je důležitá (Souralová, 1999, s. 53)“. Poul (1991) dále doporučuje vzít v úvahu duševní úroveň dítěte; stav rozvoje jeho řeči; čtenářskou vyspělost; zájmy a záliby dítěte; náročnost textu. Daňová (2008, s. 27) dodává, že je vhodné navázat dobrý vztah s kontrolní

skupinou a děti velmi dobře znát. To je dle mého názoru trochu kontraproduktivní, protože výsledná kniha bude vyhovovat jen úzkému okruhu čtenářů, čemuž se podle Ptáčkové (2011, s. 80) stejně nezabrání: „Nikdy není možné upravit text tak, aby vyhovoval všem čtenářům, přestože jsou stejného věku nebo stejné sluchové ztráty“.

2. přečtení knihy a sestavení základní dějové osnovy

Příběh je komplikován množstvím současně jednajících postav, vedlejšími a pro celkový děj nepodstatnými odbočkami, retrospektivou, historickými nebo odbornými informacemi atd. (Souralová, 1999, s. 53). Diplomant „oseká“ děj o zbytečné odbočky. Začne jednoduchými jazykovými prostředky upravovat děj (Souralová, tamtéž). Děj se však nesmí „osekat“ příliš, mohl by pak působit příliš abstraktně, což má značné nároky na čtenářovu představivost (Daňová, 2008, s. 34).

3. diplomant představí svojí první pracovní verzi vedoucímu práce a společně vytipují slova, která budou potřebovat vysvětlení a jakým způsobem bude provedeno. Typ a umístění vysvětlivek je volen dle věku čtenáře.
4. srozumitelnost pracovní verze je testována dětmi ze školy pro sluchově postižené ve spolupráci s jejich učitelkou.
5. zapracování poznatků zjištěných při kontrole srozumitelnosti: přepracování, doplnění.
6. druhé čtení ve škole pro sluchově postižené
7. už jen drobnější úpravy na základě druhého čtení
8. doplnění ilustrací

Ilustrace

Ilustrace jsou u upravovaných textů velmi důležité. Kromě funkce estetické, dokreslení atmosféry knihy, mají zároveň i funkci vysvětlivací. Ilustrace děj doplňují a usnadňují pochopení. Ilustrace pomáhají například s pochopením změny lokace či rozestavění postav v prostoru, které neslyšící čtenáři nezaznamenají. Vhodně zvolený obrázek jim však situaci osvětlí. „Ilustrace má dítěti vše zřetelně vypovědět, jako by vůbec nebylo zapotřebí slov (Daňová, 2008, s. 29)“. Kvůli problémům s autorskými právy jsou ilustrace tvořeny přímo diplomantem, což umožňuje opravdu ilustrace na míru situaci. V upravených textech se ještě osvědčilo přidání portrétů hlavních postav. „Konkrétní představa osob z příběhu děti více motivuje ke čtení a v případě cizích jmen usnadní jejich identifikaci (Souralová, 2002 a, s. 41)“.

„Poměr textu a ilustrací záleží na celkové výtvarné koncepci knihy, ...výtvarný doprovod má větší význam u dětského čtenáře, ačkoli...jsou často vítaným zpestřením také u knih určených pro dospělé (Souralová, 2002 a, s. 37)“.

Upravené knihy potom můžeme dle potřeby či fantazie obohatit o další prvky – lze například vytvořit přílohu, do níž zařadíme různé hry a úkoly pro práci s textem, např. kontrola porozumění, pracovní listy (Daňová, 2008, s. 32).

Vysvětlivky

„Vysvětlivky v textech mají své místo, protože mohou jako určitá forma mezitextu vstupovat mezi čtenáře a přijímaný text a mohou se tak podílet na utváření smyslu celku literárního díla (Macurová, 1984 - 1985)“. Vysvětlivky vytvářejí podpůrný aparát pro interpretaci textu. Vysvětlivky jsou využity pro objasnění významu slov, která jsou zřídka používaná či zastaralá, např. slova knižní, lidová, historismy, ... Daňová se domnívá, že vysvětlivky mohou pomoci s pochopením nejenom lexikálních významů ale i gramatické zákonitosti (Daňová, 2008, s. 40). S tím však nesouhlasí Macurová, která ve svém článku tvrdí, že vysvětlivky jsou zaměřeny především na vysvětlení lexikálního významu (2006 a, s. 141).

Jak již bylo řečeno výše, typ a umístění vysvětlivek se odvíjí od věku dítěte. Forma vysvětlivek může být buď obrázkem, nebo slovním opisem. U opisu však musíme dbát na adekvátní vysvětlení bez použití dalších složitých či neznámých slov. Obrázky se častěji využívají u menších čtenářů, u výrazů jednoznačných i pro starší čtenáře. Pokud je vysvětlované slovo vícevýznamové uvádí se i další významy jen u starších čtenářů, mladším se vysvětluje konkrétní význam objevený v textu. Taktéž je nutno si rozmyslet, zda vysvětlované výrazy budou uvedeny v základním tvaru, nebo ve tvaru, který se objevil v textu. „Pokud se pro některý z uvedených způsobů rozhodneme, je nutno zachovat jej v celé knize (Daňová, 2008, s. 43)“.

Vysvětlivky se mohou umístit (Daňová, 2008, 42–43):

- na konci knihy za poslední kapitolou abecedně, nebo abecedně podle kapitol
- na konci každé kapitoly abecedně, nebo chronologicky
- na téže straně jako marginálie
- na spodní části aktuální strany
- na prázdné levé straně

Každý typ má svoje výhody i nevýhody a v praxi dochází ke kombinaci více typů. Daňová dle své osobní zkušenosti volí umístění na konci každé kapitoly, kvůli prostorové náročnosti (2008. s. 42).

Vysvětlená slova, spojení je zapotřebí nějak odlišit od zbytku textu, sám upravovatel se rozhodne, co mu vyhovuje nejvíce: označování v textu podtržením, tučným tiskem či jiným způsobem (Souralová, 2002 a, s. 36).

Ověřování srozumitelnosti upravovaných textů

Pro úplnost popisu postupu bych se ještě ráda krátce zmínila o podobě kontroly srozumitelnosti upravovaných textů. Bohužel však tyto kontroly neprobíhají dle žádných standardů. „Postupy nejsou přísně standardní, jsou závislé na tématu knihy a věku čtenářů (Souralová, 2002b, s. 54)“. Žáci společně s učitelem si přečtou kapitolu, úsek upravené knihy. Nutno dodat, že žáci jsou s předpokládanými problémovými slovy seznámeni již před čtením textu. Následně je provedena kontrola porozumění prostřednictvím několika možností (Daňová, 2008, 57 – 58):

- reprodukce přečteného
- ověření porozumění pomocí obrázků – grafické zpracování příběhu samotným čtenářem, či z daných obrázků složení osnovy příběhu.
- jazyková cvičení – klasická doplňovací cvičení
- odpovědi na otázky
- metody vyžadující samostatné, tvůrčí myšlení – domyšlení příběhu, vyvození závěru.
- systém nadpisů – z předem připravených nadpisů vybrat a přidat ho k vypovídajícímu odstavci či části.

Možnost je vybrána dle věku, druhu postižení a momentální situace ve třídě.

6. Honzíkova cesta

Honzíkovu cestu jsem vybrala záměrně, inspiroval mě článek Kristýny Wanatowiczové a také skutečnost, že knížka je populární mezi dětmi napříč generacemi a je tedy vhodnou ukázkou pro úpravu pro neslyšící čtenáře v duchu ukázky kulturního dědictví naší společnosti. Tato kapitola obsahuje krátké seznámení se s autorem a jeho dílem obecně a charakteristiku Honzíkovy cesty. Prostřednictvím prozkoumání nabídek čítanek a rozhovoru či písemné konverzace jsem se pokusila zjistit současnou situaci, zda děti slyšící i neslyšící čtou ve školách Říhu.

6.1. Bohumil Říha

Informace o životě Bohumila Říhy, známého především jako autora historických románů a prózy pro děti a mládež, jsem čerpala z hesla ve Slovníku českých spisovatelů po roce 1945 (Brožová, 1998). Narodil se ve Vyšeticích 27. 2. 1907 jako nejstarší ze čtyř dětí kováře. Díky otcově práci se rodina často stěhovala. Na delší dobu se usadili v Čáslavi, kde vychodil měšťanku. Dále i učitelský ústav, který absolvoval v roce 1925. Po vojenské službě je umístěn jako odborný učitel (český jazyk, tělesná výchova) na měšťanskou školu v Habrech, později v Poděbradech. V roce 1945 se stává školním inspektorem nejdříve ve Vysokém Mýtě a posléze v Poděbradech. „Literární činnosti se začíná zabývat během učení v Poděbradech. První kniha mu vychází v roce 1941 pohádky O lékaři Pingovi a O třech penízcích (Hubička, 2012)“. Tajemníkem Svazu spisovatelů se stává v roce 1952. Od roku 1953 je členem ediční rady Státního nakladatelství dětské knihy, od roku 1956 zde působí jako ředitel. Dále byl také předsedou redakční rady Zlatého máje (Peisertová, 2012, s. 348). V roce 1963 se stává předsedou české Společnosti přátel knihy pro mládež a 1964 po jejím přijetí do IBBY (International Board on Books for Young People – Mezinárodní sdružení pro dětskou knihu při UNESCO) také předsedou československé sekce a pravidelným účastníkem jejích mezinárodních kongresů a konferencí. Podle některých svědectví se značně zasloužil o český vstup do IBBY (Horáčková, 2007). V roce 1967 odchází do důchodu, ale nepřestává být veřejně aktivní. Od roku 1972 je členem předsednictva nově zformovaného normalizačního Svazu českých spisovatelů. V roce 1980 získává nejvyšší světové ocenění literatury pro děti a mládež – Cenu Hanse Christiana Andersena. Během své autorské činnosti se samozřejmě nevyhnul ani dílům poplatným režimu, mezi nejúspěšnější díla pro děti a mládež patří Honzíkova cesta a O letadélku Káněti, Dětská encyklopedie, Divoký koník Ryn a další. Historické romány: např. trilogie o vládě Jiřího z Poděbrad (Přede mnou poklekni, Čekání na

krále, A zbyl jen meč), dále Doktor Meluzín, Divný člověk, ... Bohumil Říha umírá v Praze 15. 12. 1987.

V roce 1989 se česká sekce IBBY rozhodla za počiny v oblasti literatury pro děti a mládež udělovat Medaili Bohumila Říhy (Brožová, 1998).

6.2. Honzíkova cesta

Dílo Bohumila Říhy z roku 1954 je zařazováno mezi příběhovou prózu o malých dětech, která klade důraz na obecné lidské etické hodnoty (Peisertová, 2012, s. 348). Knihu nejdříve ilustroval Antonín Pospíšil, v dalším vydání již Helena Zmatlíková. Knížka je neodmyslitelně spjatá s prvním čtením i povinnou školní četbou. Pravděpodobně každý knížku zná. Pro nejedno dítě je Honzíkova cesta první knížkou, kterou si přečetly samy, nebo si alespoň vybaví ilustrace od Heleny Zmatlíkové.

Sám autor se ke knize vyjadřuje takto: „...při psaní své poslední knížky Honzíkova cesta jsem zapomněl na všechny hrozivé termíny jako specifčnost, dětský hrdina, didaxe ap., vytlačil jsem ze svého vědomí kritické pobídky jako: autore, musíš... autore, nesmíš... a nebojácně jsem pustil svého malého Honzíka na stránky knížky, ať dělá, co umí. Výsledek byl ten, že snad ze žádné knihy se mi nevrátilo tolik radosti, nadšení a čtenářského vděku jako z Honzíkovy cesty (Říha, 1955)“.

Říhovy knihy „...nepopřou pedagogickou i politickou tendenci, zajišťuje reflexe dětské citlivosti a prožitkovosti a dětského vidění světa. Významný je v nich motiv putování, motiv reálné cyklicky pojaté cesty z města na vesnici a naopak v návaznosti na pomyslnou dětskou cestu za životní zkušeností (Peisertová, 2012, s. 348-349).“ „Bezpečné návraty Říhových hrdinů z cesty domů souzní s dětskou potřebou poznávat neznámé a zároveň mít na dosah své blízké dospělé a známé prostředí (Peisertová, 2012, s. 349).“ Honzíkova cesta je dílo „...podávající s porozuměním pro dětskou senzibilitu iluzivní obraz kolektivní vesnice (Mocná, Peterka, 2004, s. 369).“

Honzíkova cesta vypráví příběh malého Honzíka, který se na základě dopisu od babičky a dědečka za nimi vypraví poprvé sám a navíc vlakem. U prarodičů na venkově několik dní setrvá a zažívá mnohá dobrodružství s novými kamarády, než se společně s maminkou vrátí zpět do města.

V současné době je Honzíkova cesta vydávána Albatrosem nebo Axiómou. Pro knihu jsou typické malované iniciály, kterými začíná všech 17 kapitol. Kniha je určena pro děti od 5 let.

Polistopadové vydání (Axioma) bylo značně upraveno. "Dělali jsme to v dobrém úmyslu. Tatínek si úpravy přál a některé ještě stihl udělat za svého života - chtěl, aby jeho knížky byly stále moderní, aby se četly. A co dnes šestiletým dětem řekne družstvo? Dnes Eliška Janovská dodává, že některé zásahy byly ovlivněny porevoluční euforií (Horáčková, 2007)". Babička i dědeček pracují v Koníkovcích v JZD, kde se nejde vyhnout termínům, jako je družstevní a podobně, tyto výrazy však tvoří kostru příběhu, která se díky úpravám značně mění. Jazyková úprava byla provedena Eliškou Janovskou. Informace je však uvedena až na úplně poslední straně až za obsahem. Tudíž většina lidí si knihu může zakoupit, aniž by věděla, že si kupuje upravenou knížku.

6.3. Honzíkova cesta a slyšící děti

Honzíkova cesta se dnes v čítankách moc neobjevuje. Našla jsem ji jen v Čítance pro 2. ročník nakladatelství Didactis, která obsahuje úryvek O vepříku Princovi. V čítankách najdeme spíše úryvky z jiných Říhových děl (např. Náš Vítek a Dětská encyklopedie).

„Úryvky pro čítanky jsou vždy upravovány tak, aby obsahovaly úvod, stať a závěr. Aby byly přiměřeně dlouhé a jejich téma bylo pro děti aktuální, aby se dalo s textem dále pracovat. Dnes hodina čtení nespočívá v pouhém automatickém procvičování čtení nahlas, ale důraz je kladen na čtení s porozuměním, na práci s textem. Kniha je chápána jako prostředek k naučení mnoha dalším věcem, než jen jako další položka na seznamu přečtených knih. Důležitá je propojenost, což je v souladu s momentálními trendy ve vzdělávání, jako je např.: konstruktivismu a důraz na klíčové kompetence.

Honzíkovu cestu čtou žáci 2. třídy, pro 1. třídu má text příliš malá písmena a dlouhé kapitoly. Žáci čtou knihu celou, společně nad rámec čítanky, a využívají knihu od nakladatelství Axioma. I když používají již upravenou verzi, nejde s textem pracovat bez společného dovysvětlování. Pro dnešní děti je v knize mnoho věcí, které jsou v současné společnosti nemyslitelné: např. aby děti jely samotné vlakem, hrály si s hračkami, jako jsou dřívka, prut, nůž, prováděly činnosti jako lezení po stromech, pouštění draků, i typické ilustrace od Zmatlíkové jsou v rozporu s dnešním světem (obrazu babičky dnes neodpovídá šedovlasá paní v zástěře). Všechny tyto změny je zapotřebí s dětmi probrat a porovnat rozdíly. Kniha slouží jako inspirativní didaktický materiál. Zásobárna situací, se kterými se děti mohou setkat, ale už v jiném dobovém kontextu.“⁸

⁸Část sepsala autorka na základě osobního rozhovoru s PhDr. Gabrielou Babušovou (<http://pages.pedf.cuni.cz/kcj/struktura-katedry/mgr-gabriela-babusova-2/>), popisující situaci na ZŠ Jeseniova.

6.4. Honzíkova cesta a neslyšící děti

Také u neslyšících jsem prošla čítanky a v čítankách pro sluchově postižené se s jakýmkoli dílem Bohumila Říhy nesetkáme. Jedinou výjimkou je Čítanka II pro základní školy pro sluchově postižené z nakladatelství Septima, kde je úryvek z Divokého koníka Ryna.

Z krátkého průzkumu jsem zjistila, že neslyšící děti spíše nečtou knihy nad rámec a Honzíkovu cestu už vůbec ne. „Číst i jiné texty než jen čítankové se snažíme, záleží však na úrovni dětí, pokud čteme něco nad rámec čítanek pro sluchově postižené, jde o Veselé čtení nakladatelství Fortuna. Upravené texty z Olomouce v hodinách nepoužíváme, nejsou pro děti dostatečně atraktivní ve srovnání s Veselým čtením a jejich četba je časově náročná, doporučuji je však k zapůjčení ve školní knihovně. Originální verze pohádek jsme četli Kvaka a Žbluňka, úryvky z Macha a Šebestové, Děti z Bullerbynu.“⁹

6.5. Honzíkova cesta Jany Purové

Knihu Honzíkova cesta se rozhodla upravit pro neslyšící v rámci své diplomové práce Jana Purová. Pro úpravu si zvolila verzi nakladatelství Albatros. Stejně jako originál má upravená kniha 17 kapitol. Vzhledem k tomu, že obě knihy mají odlišný formát, nepovažuji počet stran za relevantní informaci. Je však samozřejmostí, že upravená verze je značně kratší. Jediné, co je přidané, je úvodní text, kterým samotný Honzík láká děti k četbě této knihy. Stručně je seznámí s hlavními postavami a dějem – tedy cestou a pobytem u babičky a dědy na vesnici. Nechybí také připomínka, jak je v této knize pracováno s neznámými slovy. Úvodní text je ještě doplněn koláží portrétů hlavních postav.

Upravenou verzi ilustrovala Judita Nagyváthy. Dle mého názoru jsou ilustrace pěkné a funkční, pokud dokreslují situaci v souladu s dějem. Stylově jsou shodné s ilustracemi Heleny Zmatlíkové, nejde však o přesné kopie. Pokud ale plní funkci vysvětlivek, jsou často velmi nejasné a nejednoznačné. Další problém také vidím v tom, že originál upravené verze je vytištěn barevně, ale k neslyšícím žákům se většinou dostanou v okopírované, tedy černobílé, verzi a ilustrace jsou samo sebou kvůli této úpravě méně čitelné a jsou tmavé.

⁹Část sepsala autorka na základě písemné korespondence s PhDr. Evou Chudomelovou, která popisuje situaci na SŠ, ZŠ, MŠ pro sluchově postižené v Praze Radlicích, kde vyučuje na 1. stupni.

7. Hodnocení textu

Hodnocení upravené verze budeme provádět na základě Mistríkova vzorce čitelnosti a následnou detailní analýzou první kapitoly knihy.

7.1. Automatická měřítka čitelnosti

Automatická měřítka čitelnosti, odpovídající anglickému termínu readability formulas, jsou vzorce, „...které se snaží kvantifikovat stupeň obtížnosti textu pro čtení (Smolík, Šlerka, 2010, s. 33).“ První měřítka čitelnosti aplikoval Harry Kitson v roce 1921 a v roce 1980 jich bylo evidováno kolem 200 různých typů (Smolík, Šlerka, 2010, s. 33). Aplikovaná měřítka se v praxi využívají v novinářství, zdravotnictví, právu, průmyslu, v armádě. „Testy čitelnosti jsou dnes běžnou součástí amerických verzí textových editorů včetně MS Office (Smolík, Šlerka, s. 33)“. Mezi hlavní výzkumníky patří Rudolf Flesch, Edgar Dale, Jeanne Challová (Smolík, Šlerka, 2010, s. 33). Zástupcem československých průkopníků je Jozef Mistrík.

Za základní veličiny ve vzorcích pro výpočet obtížnosti textu se považují tyto: délka věty a frekvence slov. Pisarik dává tři rady pro sepsání co nejsrozumitelnějšího textu: 1. psát konkrétně, 2. vyhýbat se cizím slovům, 3. používat krátké věty (Mistrík, 1968, s. 172).

Měřítka vycházejí z předpokladu, že snadný a čitelný text je tvořen krátkými větami, které jsou složeny z kratších slov. Krátké věty a jednoduchá slova přirozeně používáme při komunikaci s dětmi nebo osobami, u kterých nepředpokládáme výbornou znalost českého jazyka. „V textech určených nezkušeným čtenářům se však obtížných slov bude objevovat mnohem méně nebo nebudou přítomna vůbec. Obtížné texty ovšem budou stále obsahovat mnoho snadno srozumitelných slov (Smolík, Šlerka, 2010, s. 34)“. Spojitost srozumitelnosti a délky věty je dána tím, že při porozumění textu pracujeme s pracovní pamětí, která je obsahově omezená. „Delší věty zatěžují pracovní paměť, protože materiál ze začátku čtené věty se musí integrovat s materiálem, k němuž se čtenář dostane později (Smolík, Šlerka, 2010, s. 34)“. Čte se nám lépe to, co známe nebo již s tím máme zkušenost. „Tak jako je sled písmen VODA zapamatovatelný snadněji než sled písmen BPFS (...), dokážou zkušení čtenáři v pracovní paměti efektivněji ukládat celé skupiny slov. Není proto překvapivé, že zkušenější čtenáři dokážou bez problémů číst delší věty. Souvislost mezi délkou slov a srozumitelností textu je dvojího typu (Smolík, Šlerka, 2010, s. 34)“. Souvislost percepční, delší slovo přečtu za delší čas, než slovo kratší, což je jasný příklad přímé úměry. S delším časem ovšem také souvisí větší úsilí, které je zapotřebí pro zpracování informace. „Jednak mezi srozumitelností a délkou slov existuje nepřímý vztah zprostředkovaný frekvencí. Platí

totiž, že vysoce frekventovaná slova jsou v jednotlivých jazycích v průměru kratší (...), což znamená, že frekventovaná slova jsou snadněji srozumitelná (...) (Smolík, Šlerka, 2010, s. 34).“

Další veličinou v měřítku je právě již zmíněná frekvence slov, ta se však nevyskytuje ve všech typech měřítek.

Většina však zahrnuje délku vět. „Ve studiu osvojování jazyka se jako jedno ze základních měřítek pokročilosti jazykového vývoje používá index průměrné délky věty, tzv. MLU (...) (Smolík, Šlerka, 2010, s. 35).“ Čím je dítě starší dokáže vytvářet delší a delší věty. Délka věty souvisí s dalšími měřítky a společně mohou zrcadlit úroveň jazykového vývoje. Z indexu obtížnosti jasně vyplývá, že obtížné texty se čtou pomaleji, pokud index opravdu odráží náročnost čtení.

„Čitelnost můžeme chápat jako soulad s určitými pravidly užívání psaného projevu, samozřejmě přiměřený myšlence, která je textem vyjádřena. Ve shodě s českým strukturalismem můžeme pokročit od pravidel k normě, která je ve skutečnosti předmětem měření čitelnosti (Smolík, Šlerka, 2010, s. 36).“ „Právě toto propojení produkce na jedné straně a hodnocení (a tak nutně i předchozí spotřeby) na straně druhé je to, co umožňuje, aby měřítka čitelnosti mohla fungovat a měřit tak funkční čitelnost textu (Smolík, Šlerka 2010, s. 36)“.

7.2. Mistríkův vzorec

Vzorec navrhl Mistrík v roce 1968 pro slovenský jazyk, je možné ho bez jakýchkoli úprav aplikovat na slovanské jazyky včetně češtiny (Mistrík, 1968). Dá se říci, že vzorec slouží k objektivnímu zjištění, zda autor pro své vyjádření použil adekvátních prostředků. Základní subjekty jsou autor a čtenář. Čtenářovo pochopení autorova pojetí reality je závislé na znalostech o tématu, situaci, znalostech o světě obecně a na intelektuální vyspělosti čtenáře (Mistrík, 1968, s. 171). „Horná hranice zrozumitelnosti každého textu je limitovaná osobitně objektivními štylotvornými činiteľmi, súvisiacimi s konkrétnou funkciou a situáciou (Mistrík, 1968, s. 178).“

Vzorec:

$$R = 50 - (S \cdot V) / (N/L)$$

$$R = 50 - (\lambda_s \cdot \lambda_v) / I_i$$

R = srozumitelnost textu (readability)

S = průměrná délka slov ve slabikách (λ_s)

V = průměrný počet slov ve větách = Λ_v - průměrná délka vět

L = počet rozdílných slov neboli **token**

I_i = index opakování (N/L)

N = počet všech slov použitých při měření neboli **type**

Pro tento vzorec platí, že čím nižší je výsledné číslo, tím je text obtížnější.

Relativní stupeň srozumitelnosti (R) se dá zjistit z každého písemného projevu. Pro výpočet není zapotřebí celý text, ale pouze reprezentativní část (300 slov). U reprezentativní části není důležité, z které části textu je vystřižena. „...lebo odchýlka takmer nikdy neprekročí $\pm 5\%$ (Mistrík, s. 48)“.

Průměrná délka slov (S , někdy je také znázorňována jako Λ_s): „Exkluzívne, zriedkavé a pojmovo náročné slová majú spoločnú fyzickú vlastnosť: sú v priemere dlhšie. A tak dĺžka slova je signálom naznačujúcim pojmovú náročnosť slova ... (Mistrík, 1968, s. 174)“ . „Pre naše potreby budeme na označovanie dĺžky slova používať údaj o priemernom počte slabík... (tamtéž)“.

Průměrná délka vět (V , někdy je však také znázorňována jako Λ_v): věty slouží jako jednotky pro vyjádření myšlenky. „Čím je myšlienka zložitejšia, tým zložitejšie – a v dôsledku toho aj rozsahove väčšie – sú vety, ktoré sa pri komunikovaní použili (Mistrík, 1970, s. 48).“ Průměrná délka věty je formálním ukazatelem pro složitost předávané myšlenky.

Jako jeden z mála zahrnuje Mistrík do svého vzorce index opakování slov. Index opakování (I_i) je zaměřen na frekvenci slova v konkrétním kontextu, nikoli jak je frekventované obecně. Nižší index opakování podle Mistríka (1970, s. 50) ukazuje na bohatost slovníku, rostoucí index opakování je příznakem rostoucí předvídatelnosti textu, a tím i rostoucí srozumitelnosti. Index opakování se vypočítá: $I_i = N/L$.

„Pokusmi aj s extrémnymi textami sme zistili, že podiel súčinu oboch Λ a I_i sa pohybuje od 5 do 40. Z toho dôvodu stačí, ak sa podiel odpočíta od 50 (Mistrík, 1968, s. 176).“

Na základě rozptylu $50 - 0$ je obtížnost textu rozdělena následovně:

Mistríkova stupnice (Prchalová, 2012, s. 14).

50 – 40	velmi lehké texty, narativní, konverzační, odpočinkové a zábavné
40 – 30	texty průměrně obtížné, lehce srozumitelné, dají se číst plynně

30 – 20	texty výkladové, náročné, ale srozumitelné
20 – 10	texty stylizované, těžko srozumitelné, vhodné ke studiu, nikoli ke čtení
10 – 0	text na hraně srozumitelnosti

7.2.1. Hypotéza

Ve své práci budu aplikovat Mistríkův vzorec na originální a upravenou verzi 1. kapitoly Honzíkovy cesty – Babička posílá psaní. Očekávám, že ve výsledku se odrazí:

1. oba texty se budou pohybovat v pásmu lehkých textů nebo na pomezí hranici s texty středně obtížnými
2. upravená verze bude mít vyšší výsledné skóre na stupnici – bude snáze čitelná, tudíž originální verze bude mít nižší výsledné skóre na stupnici
3. rozdíl mezi upravenou a originální verzí bude minimálně 2,5 bodu (což odpovídá 25 %)

Domnívám se, že pokud by byl rozdíl mezi texty menší, úpravy byly neefektivní a upravovatelka dostatečně nepřizpůsobila text neslyšícím čtenářům.

7.2.2. Výpočet

Mistrík pro svůj vzorec doporučuje úryvek obsahující 300 slov, aby však bylo možné spočítat věty, byla jsem nucena úryvek protáhnout, aby věta byla dokončena. Věta je zde určena velkým písmenem a tečkou, tedy i souvětí je zde chápáno a počítáno jako jedna věta. Pokud je přímá řeč uvozena uvozovací větou, jde o dvě věty. Jedna je tvořena přímou řečí a druhá uvozovací větou.

V příloze jsou uvedené průběžné výpočty a postup, jak jsem k nim došla, zde uvádím již konkrétní čísla, průběžné výsledky jsou zaokrouhlovány na jedno desetinné číslo, celkový výsledek na celá čísla.

Originální verze Albatros

Úryvek byl rozšířen na 303 slov

$$\lambda_s = \text{počet slabik} / \text{počet slov} = 567 / 303 \doteq 1,9$$

$$\lambda_v = \text{počet slov} / \text{počet vět} = 303 / 46 \doteq 6,6$$

$$I_i = N/L = 303 / 175 \doteq 1,7$$

$$R = 50 - (\lambda_s \times \lambda_v) / I_i = 50 - (1,9 \times 6,6) / 1,7 = 42,62 \doteq \underline{43}$$

Upravená verze Olomouc

Úryvek byl rozšířen na 309 slov

$$\lambda_s = \text{počet slabik} / \text{počet slov} = 535 / 309 \doteq 1,7$$

$$\lambda_v = \text{počet slov} / \text{počet vět} = 309 / 47 \doteq 6,6$$

$$I_i = N/L = 309 / 139 \doteq 2,2$$

$$R = 50 - (\lambda_s \times \lambda_v) / I_i = 50 - (1,7 \times 6,6) / 2,2 = 44,9 \doteq \underline{45}$$

7.2.3. Výstup

Potvrzení, či vyvrácení hypotéz

1. oba texty se budou pohybovat v pásmu lehkých textů nebo na pomezí hranici s texty středně obtížnými

Tato hypotéza se potvrdila, oba texty se objevují v té nejvyšší, nejsnazší rovině mezi 50 – 40 body. Konkrétně originální verze od Albatrosu má 43 bodů a upravená verze z Olomouce 45 bodů

2. upravená verze bude mít vyšší výsledné skóre na stupnici – bude snáze čitelná, tudíž originální verze bude mít nižší výsledné skóre na stupnici

Druhá hypotéza se také potvrdila, upravená verze má vyšší výsledek než verze originální

$$45 > 43.$$

3. rozdíl mezi upravenou a originální verzí bude minimálně 2,5 bodu (což odpovídá 25 %)

Tato hypotéza se nepotvrdila. Rozdíl mezi texty činí dva body, které odpovídají 20 %. Dle mého názoru je upravená verze přes všechny úpravy stále nedostatečně přístupná.

Porovnání dílčích výpočtů

Obě verze se v dílčích výsledcích téměř neliší. Přes všechny změny mají shodnou průměrnou délku věty (6,6). Zde by však měl být rozdíl, protože zásady pro úpravu textů pro neslyšící mají obsahovat kratší věty. Je zajímavé, že přes všechno vypouštění, zkracování textu, ale zároveň i přidávání není počet vět významně rozdílný, originální verze obsahuje 46 vět a upravená 47. V souladu se zásadami pro upravování je rozdíl ve výsledku průměrné délky

slov, kdy upravená opravdu obsahuje kratší slova (1,7) oproti originální (1,9). Nejnápadnější rozdíl je ovšem v užití slovní zásoby, originální verze potřebuje k vyprávění příběhu 175 různých slov, upravená pouhých 139.

Na základě těchto hodnot můžeme konstatovat, že nejrozsáhleji se úpravy projevují na bohatosti slovní zásoby, úpravy jsou tedy zaměřeny na lexikální rovinu.

8. Analýza

Ještě před samotnou analýzou shrnu některé změny, které se týkají celé knihy. Názvy kapitol jsou měněny poměrně často, ze 17 jich je upravených šest. Nové názvy explicitněji popisují, co se v dané kapitole bude odehrávat, ovšem jsou zbaveny jakékoli poetiky a překvapení, např.:

Přišla koza → *Koza*

Na cestě s obědem → *Honzík jde pro oběd*

Za kocourem v lese → *Honzík hledá kocoura v lese*

Vzhůru za Honzíkem → *Terezka jde do lesa za Honzíkem*

Obdobně jako porevoluční vydání Axiómy je upravená verze zbavena jakékoli družstevní činnosti a pospolitosti. Družstevní je vynecháno i z názvu kapitol, př. Družstevní vajíčko – *Vajíčko*. V tomto konkrétním příkladu je družstevní vajíčko vysvětleno jako „...*vajíčko, které patří drůbežárně* (Purová, s. 17)“.

Analýzu provedu následovně v několika bodech:

1. souhrnné zaznamenání všech úprav v 1. kapitole
2. obecné shrnutí úprav
3. detailní rozbor vybraného úseku

8.1. Souhrnné zaznamenání úprav v 1. kapitole

8.1.1. Jak číst tabulku

Jelikož jsem chtěla zaznamenat všechny změny co nejkomplexněji, ale zároveň i nejpřehledněji, rozhodla jsem se pro tabulku. V prvním sloupci je přepsána originální verze od Albatrosu a v druhém olomoucká verze. Až na několik výjimek je text přepsán po větách, protože téměř v každé se najde nějaká úprava. Výjimky se týkají souborů několika vět, které byly souhrnně vyřazeny, ty jsou jako celek zaznamenány v jedné buňce. Třetí sloupec je vyhrazen změnám, ke kterým došlo. Jsou zapsány pomocí zkratk (jejich vysvětlení viz níže) a pro lepší orientaci i graficky znázorněny.

A = adice

S = substituce

E = elize

ČP = částečné předělání věty. Jde o rozsáhlejší substituci nebo elizi, ovšem s narušením struktury děje, jejímž důsledkem je často významový posun děje nebo ztráta informací dle mého názoru důležitých.

ÚP = úplné předělání věty. Věta je přepsána aktuálnějšími prostředky a okleštěna.

... = spojení dvou samostatných vět do jedné

SLO = ve větě je odlišný slovosled oproti větě původní

8.1.2. Tabulka všech úprav provedených v 1. kapitole

originální verze	upravená verze	typ úpravy
Maminka stála u okna a četla psaní od babičky z Koníkovíc	Maminka stála u okna a četla dopis od babičky z Koníkovíc.	S
Na konci bylo napsáno:	Na konci dopisu bylo napsáno:	A
„Přivezte k nám Honzíka!	„ <i>Přivezte k nám Honzíka!</i>	0
Našemu dědovi i mně se po něm moc stýská.	<i>Našemu dědovi i mně je moc smutno.</i>	ČP
Vždyť u nás nebyl tak dlouho!	<i>Už jsme ho dlouho neviděli!</i>	ÚP
Švestky na zahradě už <u>načisto změkly</u> a letní jablka padají.	<i>Švestky a letní jablka jsou už zralá a padají ze stromů.</i>	E, S, A
Nemá je kdo sbírat.	<i>Nemá je kdo sbírat.</i>	0
Punt'a běhá po návsi a očichává kluky, který z nich je Honzík.	<i>Punt'a běhá po vsi a hledá Honzíka.</i>	S, ČP
Kocour sedá na sloupku u našich vrátek a vyhlíží, jestli Honzík už přijíždí.	<i>Kocour sedí před domem a také čeká, až Honzík přijede.</i>	ÚP
Přivezte ho , <u>kloučka</u> , alespoň na několik dní!“	<i>Přivezte Honzíka vlakem na několik dní.“</i>	S, E, E, A,

	<i>babička a děda</i>	A
Maminka se potichu zasmála a <u>obrátila se</u> k Honzíkovi, který si právě hrál na zemi s několika kousky dřeva.	<i>Maminka <u>se otočila na</u> Honzika. Seděl na zemi a hrál si.</i>	E, <u>S</u> , ČP
Její Honzík. Kluk jako špalík. Tváře měl červené, vlasy mu stály a břicho se mu do kalhot sotva vešlo	Ø	E
„Honzíku,“ řekla maminka, „babička píše, abys přijel do Koníkovíc.“	„Honzíku,“ řekla maminka, „babička nám poslala dopis a tam píše, abys přijel k ní do Koníkovíc.“	A, A
„Babička?“ vykřikl Honzík a hnal se k mamince.	„Babička?“ vykřikl Honzík a utíkal k mamince.	S
Hned jí bral z ruky psaní a chtěl si <u>sám</u> přečíst, <u>co babička píše.</u>	Hned jí bral dopis z ruky a chtěl si ho přečíst.	S, <u>E</u> , A, <u>E</u> , SLO
„Punt’a tě hledá po návsi a kocour se <u>tě nemůže dočkat.</u> “ pokračovala maminka a dala psaní Honzíkovi.	„Punt’a tě hledá po vsi a kocour se <u>na tebe také moc těší.</u> “ pokračovala maminka a dala dopis Honzíkovi.	S, ČP, S
„Punt’a? Kde je Punt’a?“ sháněl se Honzík po svém věrném příteli.	Honzík si dopis prohlížel.	ÚP
Nemohl Punt’u mezi tím černým smetím na papíře rozeznat.	Hledal, kde je napsané slovo Punt’a.	ÚP
„Tady je Punt’a,“ řekla maminka a ukázala na řádek písmenek. Honzíkovi se vůbec nelíbil. Rezatého Punt’u mu vůbec nepřipomínal.	Ø	E
„A kocour je tu taky?“ vyzvídal Honzík. Možná, že kocour bude vypadat líp. Ale nevypadal. Honzík byl kocourem z babiččina psaní také zklamán. „Dědečkův kocour je černý jako komín,“ řekl určitě Honzík, „a	Ø	E

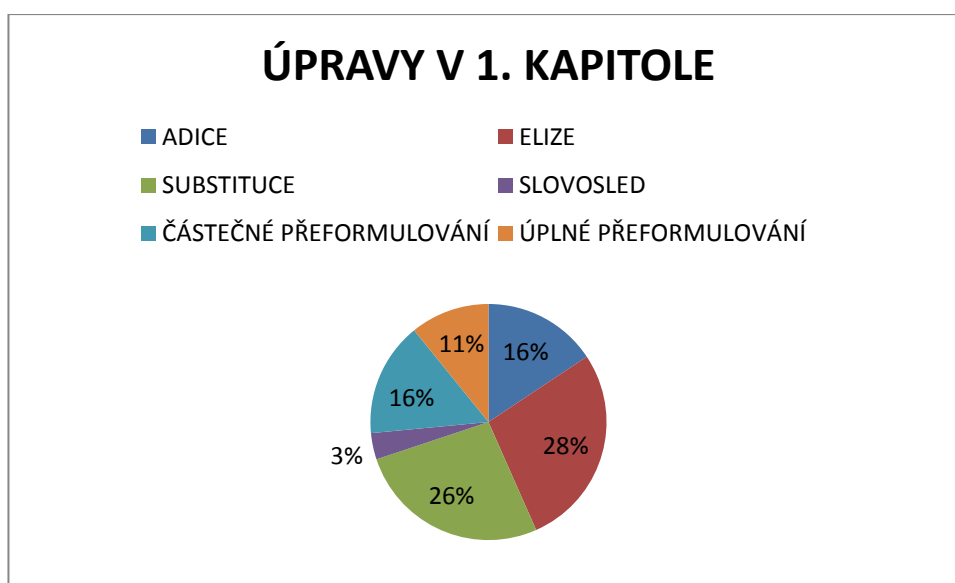
tenhle na bříšku prosvítá. Vypadá spíš jako brouk než kocour.“		
„Ty můj malý,“ zasmála se maminka a chtěla Honzíka pochovat.	Ø	E
„Vždyť ještě neumíš číst!“	„ Honzíku , vždyť ještě neumíš číst!“ řekla maminka Honzíkovi.	A, A
„Já už nejsem malý,“ odpověděl rozhodným hlasem Honzík a na ruku se nedal vzít.	<u>Ale</u> já už nejsem malý,“ odpověděl Honzík ...	<u>A</u> , E,
Začal se dokonce <u>shánět po</u> svém kabátku a že se vypraví k babičce.	...a začal <u>hledat</u> svůj kabátek, že pojede k babičce.	E, <u>S</u> , S
Nasedne do vlaku a pojede.	Sedne si do vlaku a pojede.	S
Vydá se na cestu hned, jaképak zdržování!	A pojede hned!	S, <u>E</u> , E,
„ Jak chceš , Honzíku,“ <u>zvázněla</u> maminka.	„ Dobře , Honzíku,“ <u>řekla</u> maminka.	ČP, <u>ČP</u>
„Když si myslíš, že už jsi dost velký, můžeš jet k babičce sám.	„Když si myslíš, že už jsi velký, můžeš jet k babičce sám.	E
Já nemám čas, abych tě tam vezla.	Já nemám čas, abych tě tam vezla	0
Víš, co máme u nás práce.	Mám hodně práce...	ÚP
A tatínek se vrátí ze stavby až v neděli.	...a tatínek se vrátí z práce až v neděli.	S
Pojedeš sám!“	Pojedeš sám!“	0
„Já se nebojím,“ vypjal se Honzík a červené tváře mu zasvítily.	„Já se nebojím,“ řekl Honzík.	ČP, <u>E</u>
„Vezmu si skleněnou kuličku a prut a pojedu k babičce.“	„Vezmu si skleněnou kuličku, prut a pojedu k babičce.	S
Honzík začal hledat po kapsách barevnou kuličku.	Honzík začal hledat barevnou kuličku.	E
Byl na ni pyšný.	Měl ji moc rád.	ÚP

Všichni kluci <u>z ulice</u> mu ji záviděli.	Všichni chlapci mu kuličku záviděli.	S, <u>E</u> , S
Honzík se domníval , že bez kuličky <u>nemůže</u> k babičce <u>jet</u> .	Honzík si myslel , že bez kuličky <u>jet</u> k babičce <u>nemůže</u> .	S, SLO
Rovněž prut se mu zdál nezbytný.	Také nesmí zapomenout prut.	ÚP
Známi kluci <u>nosili</u> prut.	Všichni kamarádi <u>měli</u> prut...	ČÚ, S
Honzík ho chtěl mít taky.	...a Honzík ho chtěl mít taky.	0
„Počkej, „ zadržela ho maminka, „ <u>jen od nás tolik nespěchej!</u> “	„Počkej,“ řekla maminka, „ nespěchej! “	ČP, <u>E</u> , S
Nemůžeš jít do vlaku jen <u>tak</u> s kuličkou a prutem.	Nemůžeš jet k babičce a dědovi jen s kuličkou a prutem.	ČP, <u>E</u>
Večer ti připravím kufřík, dám tam tvoje věci a <u>pojedeš až zítra</u> .“	Večer ti připravím kufřík, dám tam tvoje oblečení a <u>ráno pojedeš</u> .“	ČP, ČP, SLO
„A kuličku?“ zeptal se Honzík.	„ A dáš do kufříku také kuličku? “ zeptal se Honzík.	A
„ Tu tam dám <u>taky</u> .“	„ Ano, dám, “ odpověděla maminka.	ČP, <u>E</u> , A
„A prut?“ vyzvídal Honzík.	„A prut?“ ptal se znovu Honzík.	S
„Prut musíš nechat doma.	„Prut musíš nechat doma.	0
S tím se do vlaku nesmí.	S prutem se do vlaku nesmí!“ řekla maminka.	S, A
Ještě bys tam někomu vypíchl oko!“ řekla maminka takovým hlasem, který Honzík vždycky hned poslechl.	Ø	E
Prutu mu ale bylo trochu líto.	Honzíkovi bylo líto, že si nemůže vzít do vlaku prut,...	ÚP
Připadal si bez něho, jako by ani nebyl žádný kluk. Co dělat? Honzík se musil smířit	Ø	E

s pomyšlením, že pojede k babičce bez prutu.		
Vždyť i tak bude stát tenhle výlet za to!	...ale stejně se na výlet k babičce a dědovi těšil.	ÚP

V dané kapitole bylo provedeno celkem 83 úprav, z toho elize 23, substituce 22, adice a částečné přeformulování shodně 13, úplné přeformulování 9 a slovosled 3. Na grafu i z konkrétních čísel je jasné vidět, že nejčastěji se upravuje pomocí elize a substituce, které jasně souvisí se zkrácením, či vynecháním textu a nahrazováním potenciálně složitých slov.

Graf 1 Úpravy v 1. kapitole



Vysvětlivky

V kapitole 1. jsou tři slova, která jsou dle upravovatelky nutná vysvětlit. Upravovatelka zvolila vysvětlivky prostřednictvím poznámky pod čarou. Vysvětlovaná slova jsou tučně zvýrazněna a pod čarou jsou seřazena podle toho, jak jdou za sebou v textu, uveden je slovníkový tvar. Dvě jsou vysvětlena slovně: *psaní*, *Koníkovice*, jedno ilustrací *kulička*. Zajímavé je, že upravovatelka v celé kapitole používá výraz *dopis*, název kapitoly však nezměnila a objevuje se v něm původní *psaní*, které je pod čarou vysvětleno jako *dopis*. Problémem však je, že nadpis je celý napsán tučně a neznámé slovo není nijak odlišeno, letmým pohledem je nepostřehnutelné. Čtenář není nikterak upozorněn na neznámé slovo a navíc se s ním setká jen v názvu kapitoly, zbytek textu pracuje s aktuálnějším *dopisem*. Méně zkušený čtenář si výrazy nemusí spojit a vysvětlivky si všimne v okamžiku, kdy bude

hledat *Koníkovice*. Nejjednodušším řešením by pravděpodobně bylo nahradit psaní dopisem přímo v názvu kapitoly. Předělo by se zmatkům a předmět kapitoly by byl jednoznačný.

Slova, která jsou vysvětlena, jsou vybrána upravovatelkou na základě jejího subjektivního pocitu a zhodnocení, které slovo pravděpodobně bude činit čtenáři problém. Jiný upravovatel by však mohl zvolit jiná slova. Kdo z nich má však pravdu? Macurová se domnívá, že odpověď na tuto otázku není (2006 a, s. 142). Dle mého názoru je v textu mnoho dalších slov, která by potřebovala vysvětlení, ale autorkou jim nevěnuje pozornost ani vysvětlivkou, ani úpravou. Sporným slovem by mohlo být např. *prut* (s. 6), *rezatý*, *náruč*, (vše s. 10), *zaradoval se* (s. 13) *trknout* (s. 20) apod.

8.2. Obecné shrnutí úprav v 1. kapitole

V této části bych ráda obecně shrnula změny, které byly provedeny v 1. kapitole, provedla jejich zhodnocení a následně identifikovala chyby.

8.2.1. Délka textu a jeho zkrácení

Upravená verze je značně zkrácena. Originální verze čítá 518 slov, upravená verze pouhých 346. Vypuštěné části se týkají především popisu:

- Honzíka
- spojeného s pocity a náladami, vysvětlením vztahů mezi postavami
- toho, jak bylo něco řečeno
- detailů, dokreslujících atmosféru

Vynechání popisu Honzíka, jako hlavní postavy, mi přijde opravdu nešťastné i vzhledem k tomu, že ilustrace samotného, celého Honzíka se objeví poprvé až ve čtvrté kapitole a navíc je zde zády. Pro čtenáře je důležité, aby znali postavu, aby se s ní mohli ztotožnit. Tady jakýkoli hlubší popis hlavního hrdiny chybí.

Další výrazné zkrácení se týká rozhovoru maminky s Honzíkem ohledně toho, zda Honzík pojede k babičce sám. V upravené verzi se odehrává v přímé řeči, kde se nestále opakuje jediné sloveso, a to řekl/řekla. V originální verzi jde také o přímou řeč, slovesa se však střídají a nesou informace o tom, jak se daná osoba cítí nebo jakým tónem to řekla, např.:

- „*Já už nejsem malý*,“ *odpověděl rozhodným hlasem Honzík ...*
- *Jak chceš, Honzíku*,“ *zvázněla maminka.*

Opakováním slovesa řekl/a dostáváme minimum informací o povaze rozhovoru a navíc se se stereotypností ztrácí požadovaná dynamika přímé řeči. O možnosti rozšiřování slovní zásoby ani nemluvě.

Dále je zkrácena pasáž týkající se samotného Honzíkova čtení nečtení dopisu, kdy sám touží si ho přečíst a nalézt své kamarády: Punt'u a kocoura. V originální verzi je krásně popsáno Honzíkovo rozčarování a zklamání z písma, které se ani v nejmenším nepodobá jeho kamarádům. V olomoucké verzi najdeme jen suché sdělení, že neumí číst, a proto je tam nenajde.

8.2.2. Substituce

V textu jsou méně běžná a frekventovaná slova nahrazovaná aktuálnějšími ekvivalenty, např. *psaní* za *dopis* a podobně. Pokud se v originální verzi objeví ve větě osobní zájmeno zastupující konkrétní osobu či věc, s největší pravděpodobností se v upravené verzi objeví substantiv označující tuto konkrétní osobu či věc. Není to však pravidlem, někdy je ponecháno.

V originální verzi se setkáme s bohatou slovní zásobou, slovesa se opakují minimálně. V upravené verzi se ale setkáváme s tím, že upravovatelka si vybere jedno sloveso, které je opakovaně používá v různých situacích. Příkladem může být již zmíněné řekl/a či pojedou:

Začal se dokonce shánět po svém kabátku a že se vypraví k babičce.	...a začal hledat svůj kabátek, že pojede k babičce.
Nasedne do vlaku a pojede .	Sedne si do vlaku a pojede .
Vydá se na cestu hned, jaképak zdržování!	A pojede hned!

8.2.3. Změna souvětí na věty jednoduché

Díky vynecháním nebo záměnou výrazů automaticky dochází ke vzniku kratších vět. Časté je také, že delší souvětí jsou rozdělena na více krátkých, jednoduchých vět. Jindy jsou dvě věty spojeny do jedné pro větší návaznost z důvodu předchozího vynechání některých informací.

8.2.4. Explicitnost

Pro větší explicitnost jsou do textu vkládána slova. Domnívám se, že někdy jsou přidána naprosto zbytečně a dochází k podceňování elementárních znalostí čtenářů, které nesouvisí s těmi jazykovými, např.:

- Švestky a letní jablka jsou už zralá a padají **ze stromů**.

8.2.5. Chyby, které vyplývají z úprav a objevují se v celé knize

Tyto chyby jsou patrné již při prvním čtení a některé z nich jsou velmi nápadné:

- nesystémovost
- překlipy
- posuny ve významu
- nedostatečné vysvětlení neznámých slov
- zploštění a nedynamičnost textu

Nesystémovost se týká jak nahrazování zástupných osobních zájmen názvy konkrétních osob či věcí, tak např. vysvětlování potenciálně neznámých slov. Slovo není vysvětleno, tedy zvýrazněno poprvé, co se objeví v textu, ale třeba až podruhé, potřetí. Tudiž pak vypadá, že změny jsou prováděny nahodile, např.:

- „*Přivezte ho, kloučka...*“ bylo nahrazeno za „*Přivezte Honzíka,...*“
- „*Vždyť u nás nebyl tak dlouho.*“ bylo nahrazeno „*Už jsme ho dlouho neviděli*“, v souladu s pravidly však by mělo být „*Už jsme Honzíka dlouho neviděli*“.
- Akátová větvička se poprvé objeví v kapitole Koza (na s. 20), ale obrázková vysvětlivka je až v kapitole Koza na silnici (s. 36).
- Dalším příkladem může být slovo kulička objevující se hned v 1. kapitole, viz obr. 1

Obr. 1 ukázka nesystematičnosti vysvětlivek

„Já se nebojím,” řekl Honzík. „Vezmu si skleněnou kuličku, prut a pojedu k babičce.“

Honzík začal hledat barevnou **kuličku**. Měl ji moc rád. Všichni chlapci mu kuličku záviděli. Honzík si myslel, že bez kuličky jet k babičce nemůže. Také nesmí zapomenout prut. Všichni kamarádi měli prut a Honzík ho chtěl mít taky.

V upravené verzi se objevuje značné množství překlepů, což není vhodné, čtenáři si mohou zafixovat špatnou podobu slov, nebo jim to může bránit v porozumění textu, př.:

- *Freda* místo *Ferda* (s. 43)

Zvláštním druhem překlepu je přidání slov, které nikterak nesouvisí s textem. Nejedná se o adici. Slova se dostala do vět pravděpodobně překouknutím při přepisování textu nebo nepozorností. Tyto překlepy však vedou ke gramatickým chybám, př.:

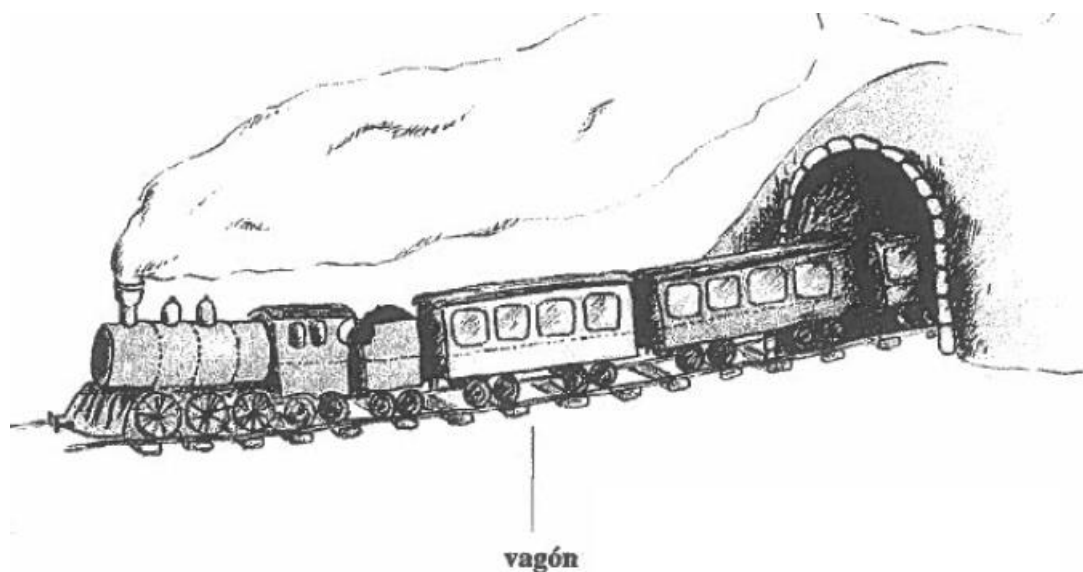
- *Teprve ted', když je u něj nebyli a Honzík byl sám ...* (s. 29)
- *Když se přišel před okénko, ...* (s. 38)

Gramatické chyby se najdou i bez překlepů, např.

- *Švestky a letní jablka jsou už zralá a padají ze stromů.* → zralé (s. 5)

Dále si myslím, že některá vysvětlení nejsou dostatečná, jak jsem již shrnula u ilustrací. Na obrázku vidíme, že šipka může ukazovat na více věcí: koleje, pražec, píst, vagón, ...

Obr. 2 ukázka vysvětlivky



Některé změny jsou dle mého názoru prováděny nešetrně a dochází k jasnému posunu významu, především co se týká ztráty subjektivního hodnocení či změny prostředí a podmínek situace.

př.:

- *Našemu dědovi i mně se po něm moc stýská.* → *Našemu dědovi i mně je moc smutno.*
- *Punt'a běhá po návsi a očíhává kluky, který z nich je Honzík.* → *Punt'a běhá po vsi a hledá Honzika.*
- *Byl na ni pyšný.* → *Měl ji moc rád.*

Také se domnívám, že text je až přehnaně zkrácen a text je ochuzen o svojí dynamičnost, je zploštěn, co se týče stereotypní slovní zásoby, nulové citové angažovanosti a napětí, vše je v jedné co nejvíce neutrální rovině a celkově text působí příliš stroze. Příkladem jsou již několikrát zmíněná slovesa říct a pojeď.

Porovnání vydání od Albatrosu a Axiómy

Na závěr této části přidávám ještě krátké porovnání 1. kapitol od konkurenčních nakladatelství. Rozdíly mezi nimi jsou minimální. Odlišnosti se projevují v dopise, kde chybí uvozovky na začátku a konci dopisu. Dále věta *Vždyť u nás dlouho nebyl!* je ve verzi od Axiómy bez vykřičníku. Další rozdíl je v uspořádání vět *„Ty můj malý“ zasmála se maminka a chtěla Honzika pochovat.* „ *Vždyť ještě neumíš číst!*“. Axióma vloženou uvozovací větu zařadila až za obě přímě řeči. Poslední odlišností je změna tvaru slovesa *musil* → *musel*.

8.3. Detailní analýza vybraného úryvku z první kapitoly

K detailní analýze jsem si vybrala dopis, který napsala babička Honzíkovi. Tuto část jsem si vybrala, protože jde o uzavřený celek a objevují se v něm všechny typy úprav, se kterými se setkáme v kapitole, jde tedy o reprezentativní ucelený celek. Při analýze pracuji s elektronickou verzí Slovníku spisovného jazyka českého, dostupného na <http://ssjc.ujc.cas.cz>.

„Přivezte k nám Honzika!	„Přivezte k nám Honzika!	0
Našemu dědovi i mně se po něm moc stýská .	<i>Našemu dědovi i mně je moc smutno.</i>	ČP

- stýská se (komu po kom) – dle slovníku: někdo pociťuje stesk

- být smutno – dle slovníku: naplněn smutkem, stížený smutkem, zarmoucený

Záměnou těchto výrazů dochází k posunu významu. Originální verze je explicitnější, protože víme, že se babičce a dědečkovi stýská po Honzíkovi, chybí jim. V upravené verzi však víme jen to, že je prarodičům *smutno*, to však může být způsobeno různými důvody.

Vždyť u nás nebyl tak dlouho!	Už jsme ho dlouho neviděli!	ÚP
-------------------------------	-----------------------------	----

Vždyť je vypuštěno a *už* je přidáno, nejde však o substituci.

- vždyť – dle slovníku: spojka souřadící uvádí větu, která vyjadřuje důvod toho, co je obsahem předcházející věty
- už – dle slovníku: zdůrazňuje, zesiluje význam slova, ke kt. se vztahuje (často s časovým určením)

Další zásadní změnou je nahrazení slovesa být v záporném tvaru za sloveso *nevidět*. Záměnu si vysvětlují dvěma důvody: za prvé neslyšící mají obecně problém se slovesem být a za druhé nevidět může působit více explicitně. Vyjadřuje představu, že prarodiče Honzíka dlouho neviděl, tudíž tam ani fyzicky přítomen nebyl. Úpravu tedy chápu jako usnadnění. Dle pravidel by zájmeno *on* (ho) mělo být zaměněno za *Honzíka*.

Vypuštěno je i příslovce *tak* zdůrazňující subjektivní hodnocení toho, jak dlouho už vnouček u nich nebyl.

Švestky na zahradě už <u>načisto změkly</u> a letní jablka padají.	Švestky a letní jablka <u>jsou už zralá</u> a padají ze stromů .	E, S, A
---	---	------------

V této větě došlo ke třem úpravám. Z původní věty bylo vypuštěno umístění, kde babička a děda stromy mají. Nedomnívám se, že by neslyšící měli problém se slovem *zahrada*, jeho vypuštění vidím v cílené snaze zkrátit text. Ovšem bezdůvodně, čtenář je ochuzen o (pravda nepříliš důležitý) detail, kde tedy stromy jsou (mohli mít např. sad), ale jeho představa o stavení prarodičů už nebude přesná. Dále bylo přidáno, odkud zralé ovoce padá (*ze stromů*), což považuji za naprosto zbytečnou úpravu a podceňování čtenářovy inteligence. Třetí úprava

je nejkomplikovanější. Originální věta tvrdí, že švestky jsou měkké a jablka padají. V upravené ovšem dochází k posunu, protože padají a jsou zralé jak švestky, tak jablka. Nehledě na to, že je použit nesprávný tvar zralá místo zralé. Uvést chybný tvar v knížce pro děti je nepřijatelné.

Nemá je kdo sbírat.	<i>Nemá je kdo sbírat.</i>	0
---------------------	----------------------------	---

Tato věta byla zachována beze změny, ovšem v soulad s pravidly pro úpravy textů pro neslyšící by mělo být pro lepší explicitnost *je* nahrazeno *jablka a švestky*.

Punt'a běhá po návsi a očichává kluky, který z nich je Honzík.	<i>Punt'a běhá po vsi a hledá Honzika.</i>	S, ČP
--	--	-------

Zde je *náves* zaměněna za *ves*. Touto úpravou dochází opět k posunu významu, dezinterpretaci a podle mě to čtenáři četbu neusnadní. Ves je dnes velmi řídko používána. Myslím si, že vhodnějším ekvivalentem pro náves by byla vesnice. Ta však možná nebyla zvolena kvůli své délce.

- náves - dle slovníku: prostranství uprostřed vsi
- ves - dle slovníku: vesnice, dědina

V další změně došlo taktéž k substituci, ale nahrazený výrok je mnohem plošší a výrazově chudý. V originální větě je explicitně a názorně popsáno, jak vypadá pes, který něco hledá – očichává všechny kluky, na které narazí. Upravená věta pravděpodobně kvůli zjednodušení a zkrácení obsahuje pouze proces, tedy ... *hledá Honzika*. V upravené verzi máme ještě pocit, že vesnice je prázdná, protože Punt'a hledá, nikoli vybírá mezi několika možnými Honzíky (kluky, kteří se na návsi pohybují) toho pravého.

Kocour sedá na sloupku u našich vrátek a vyhlíží, jestli Honzík už přijíždí.	<i>Kocour sedí před domem a také čeká, až Honzík přijede.</i>	ÚP
--	---	----

Čtenář je opět ochuzen o popisné detaily. V původní větě kocour *sedá na sloupku u našich vrátek*, což by se dalo upravit na plotě, nebo u dveří. Místo toho je v upravené větě *sedí před domem*. Souvislost s původní větou vidím v tom, že vrátka musí být logicky před samotným domem, ale tato informace nemá výpovědní hodnotu. Pokud má být text pro usnadnění explicitnější, nemohu konkrétní umístění nahradit něčím tak fádním jako *před domem*.

Dále vidím problém v záměně sloves *sedá* za *sedí*. Opět mizí naléhavost a touha Honzíka vidět. Z původní věty je jasné, že kocour to dělá opakovaně, den co den vyhlíží. Upravená věta je více spojena s přítomností, teď tam je a čeká. Smysl úpravy je však jasný. Pro neslyšící je tvar *sedá* neznámý. Vhodnou úpravou by mohlo být každý den *sedí*.

Předcházející změny byly drobnější, ale v poslední dochází k významnějšímu posunu významu:

- vyhlížet – dle slovníku: s očekáváním, touhou, zvědavostí se dívat vstříc někomu, něčemu
- čekat – dle slovníku: setrvávat na místě, až někdo n. něco přijde

V této úpravě není zachována vlastní kocourova iniciativa a citové zaujetí. V původní větě je kocour aktivní subjekt, v upravené je pasivní.

Přivezte ho , <u>kloučka</u> , alespoň na několik dní!“	Přivezte Honzíka <u>vlakem</u> na několik dní.“	S, <u>E</u> , E, <u>A</u> ,
---	--	-----------------------------

V této větě je zástupné zájmeno nahrazeno konkrétním substantivem. Elize slov *klouček* a *alespoň* úplně mění vyznění věty. Ztrácí se náklonnost prarodičů k Honzíkově a naléhavost přání, že ho chtějí vidět alespoň pár dní. Upravená věta je suché konstatování prosby bez jakékoli citové angažovanosti. Ve větě je také navíc slovo *vlakem*. Dle mého názoru je tam naprosto zbytečně a navíc dopředu prozrazuje pointu.

	<i>babička a děda</i>	A
--	-----------------------	---

Přidáním „podpisu“ *babička a děda* se autorka upravené verze pravděpodobně chtěla přiblížit úpravě charakteristické pro dopis. V tom případě by však bylo vhodné přidat i pozdrav a oslovení.

V podpisu by se však neměl objevovat děda, protože dopis evidentně psala jenom babička (našemu dědovi i mně...) a protože maminka mluví o dopisu od babičky.

9. Zhodnocení upraveného textu

V této kapitole se pokusím o konečné porovnání, zhodnocení upraveného textu. Při konečném zhodnocení se mohu opírat o Mistríkův vzorec a kritickou analýzu. Už v samotných kapitolách byly některé závěry zmíněny, zde však budou uvedeny uceleně.

Jak při výpočtu Mistríkova vzorce, tak u kritické analýzy jsem došla k závěru, že úpravy napáchají více škody než užitku. Úpravy vedou k:

- zkrácení textu
- vypouštění nezajímavých pasáží dle upravovatelky (nejčastěji obsahujících popis)
- posunu ve významu
- nesystémovosti (co se týče výběru vysvětlovaných slov, aplikovaných zásad pro úpravy)
- nedostatečnému vysvětlení neznámých slov
- zploštění a nedynamičnosti textu

Ale ke značnému usnadnění textu nedojde. Téměř to vypadá, že původní příběh je zbaven všeho, co ho dělá zajímavým, působivým, čtivým, a přitom mu neslyšící stále nemusí rozumět.

Dalo by se říci, že úprava Honzíkovy cesty spočívala ve vyškrtání popisných a nedůležitých pasáží. O jejich nedůležitosti rozhodla upravovatelka. Dále také k nahrazení nebo vyškrtnutí neaktuální slovní zásoby, čemuž odpovídá, že nejvíce bylo provedeno elizí a substitucí. Zajímavé však je, že četba knih by měla vést k nenásilnému rozšiřování slovní zásoby, to se u upravené Honzíkovy cesty nestane, vystačí pouze ze 139 různými slovy oproti 175 v originální verzi, dokladem budiž již několikrát zmiňované sloveso pojede, kterým bylo nahrazeno mnoho jiných sloves. Kvůli častým posunům významu si můžou děti dokonce odnést jiný pocit z knížky, oproti dětem, které četly originální verzi.

Zajímavý je i samotný výběr upravované knihy, díla Bohumila Říhy nejsou již nejčtenějšími mezi současnou generací. Autorka také vynechala všechny zmínky odkazující na minulý režim a knihu tak nemůžeme použít ani jako pedagogickou pomůcku k vysvětlení nebo porovnávání.

Autorka nesporně nad úpravou strávila mnoho času a stála ji nemalé úsilí, i přesto si myslím, že práce nepřinesla dostatečné ovoce a upravená verze nesplňuje základní požadavky ze zásad, jako např.:

- nesnížení literární hodnoty textu
- zprostředkování rovnocenných informací
- zprostředkování citových prožitků
- rozšíření slovní zásoby apod.

Domnívám se, že v jednom člověku je nemožné, ač se snaží sebevíce, práci odvést kvalitně. Pokud na úpravě pracuje jen jeden člověk, je to příliš subjektivní.

.

10. Doporučení

V závěrečné kapitole se pokusím zamyslet nad tím, jak úpravy provádět více efektivně.

Pokud je cílem nalákat neslyšící děti ke čtení, domnívám se, že bude nejlepší napsat přímo knihu adresovanou neslyšícím, která už od samého počátku bude brát v potaz všechna úskalí, půjde o původní příběh, nikoli adaptaci.

Cestou autorského příběhu se snaží jít i projekt Tableto. To je soubor obsahující knihu v tištěné podobě a aplikace do tabletů (dostupné pro oba systémy na našem trhu). Obsahuje pracovní listy, herní aktivity a také videa v českém znakovém jazyce. V interaktivní pohádkové edici je zatím jediné dílo, a to *Za Aničkou kolem světa*. Nutno dodat, že cílovou skupinou pro Tableto jsou všechny děti, které mají problémy se čtením, tedy neslyšící, ale i dyslektici nebo děti cizinci. Na svých stránkách projekt uvádí, že „Spojujeme obraz, animaci, zvuk, text a video v českém znakovém jazyce tak jako nikdo jiný.“¹⁰

Čtenář má tak k dispozici text jak v českém, tak i v českém znakovém jazyce a text se nemusel nijak upravovat. Tento nápad nejvíce odpovídá bilingvně vydávaným knihám, kde jedna stránka obsahuje text například v anglickém jazyce a na druhé straně je odpovídající český překlad. To je podle mě systém, který by mohl fungovat a děti skutečně nalákat a motivovat ke čtení.

Takovéto texty je možno rozdělit do několika úrovní podle obtížnosti, které se shodují s úrovněmi Společného evropského referenčního rámce pro jazyky¹¹ (dále jen SERR). „SERR poskytuje obecný základ pro vypracování jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulí, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě. V úplnosti popisuje, co se musí studenti naučit, aby užívali jazyka ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat. Popis se rovněž týká kulturního kontextu, do něhož je jazyk zasazen. Rámec také definuje úroveň ovládnutí jazyka, které umožňuje měřit pokrok studentů v každém stadiu učení se jazyka a v jeho průběhu celého života studenta (Ivanová, Lenochová, Línková, 2001, s. 1).“ Úrovní je šest: A1, A2, B1, B2, C1 a C2, úroveň A je nezákladnější a C je nejpokročilejší.

Český jazyk figuruje jako druhý, cizí jazyk, proto by se také měl jako druhý vyučovat. Je tudíž možné se výukou cizinců inspirovat při výuce neslyšících a výběru vhodných

¹⁰ Co nabízíme. *Tableto - cesta do neznáma* [online]. 2014 [cit. 2015-06-12]. Dostupné z: <http://www.tableto.cz/>

¹¹ Celým názvem Společný evropský referenční rámec: učení, vyučování, hodnocení.

a efektivních metod a strategií. Proběhl výzkum¹² dokazující, že čtení pohádkových knih žákům-cizincům umožňuje osvojit si jazyk lépe, pokud chápeme jazyk jako prostředek k usnadnění socializace a poznání nové kultury a prostředí. To je bezesporu další argument pro upravování literatury pro děti a mládež (Pavlasová, 2011, s. 9).

S jazykovými úrovněmi pracují i nové státní maturity, ve skupině SP3 je čeština brána jako cizí jazyk. Bylo by tedy vhodné a plně navazující, kdyby vznikaly knihy s rozdělením dle úrovní podle SERR i pro neslyšící. Neslyšící by mohli takové texty číst již od 1. stupně. Zde by mohlo být překážkou, že úrovně SERR pro český znakový jazyk se teprve připravují. Je otázkou, zda jde plně využít jinou jazykovou kombinaci v dané úrovni, např. česko-francouzský příběh na úrovni A2.

Pokud je nutná úprava již napsaného díla, není možné ji v jednom člověku kvalitně zpracovat. Je nutná mezioborová i mezikulturní spolupráce. Tým by měl být tvořen neslyšícími i slyšícími pracovníky, co se týče profesí, nejvhodnější by byla dle mého názoru kombinace editora, lingvisty, pedagoga a odborníka na psanou češtinu neslyšících. Zástupci těchto profesí by měli pokrýt a efektivně vyřešit všechny problémy, které se mohou objevit.

Tým by se měl při upravování knih spolupracovat nejen s Českým národním korpusem ale i korpusem Deaf, který je zaměřen na psanou češtinu českých neslyšících a který by měl být spuštěn letošní zimu. Korpus může být nápomocen během celého procesu. Může identifikovat výrazy, které jsou méně známé pomocí např. frekvence výskytu. Výraz je dále možné vypustit, vysvětlit, nebo nahradit. S výběrem potenciálně nejvhodnějšího ekvivalentu může pomoci opět korpus. Na základě korpusu je také možné porovnávat, které struktury nebo ustálená spojení jsou neslyšícím známá, umí je používat a rozumí jim, a které jim činí problémy a podle toho se zachovat během upravování díla.

Zkrátka jejich volby úprav by byly opodstatněné, existovaly by k nim důkazy, byly by systémové. Tudiž by nešlo o subjektivní pocit jednoho autora. Týmová práce opřená o práci s korpusem, analýzy a výzkumy by mohla také umožnit úpravy nejen v rovině lexikální. Byla by to však práce velmi zdlouhavá a stále s nejasným výsledkem.

¹² Výzkum proběhl v roce 2010 na UJEP pod vedením PhDr. Marie Hádkové, PhD. Celý zájem se soustředil na problematiku výuky žaka-cizince a postoje učitelů.

11. Závěr

Cílem této práce bylo shromáždění poznatků o edičních zásadách v upraveném textu jak u dospělých, tak pro dětské čtenáře, dále zjištění jaké úpravy navíc jsou zapotřebí v textech pro neslyšící dětské čtenáře a jak takový text vzniká. Na základě zjištěných zásad bylo možno provést kritickou analýzu díla Honzíkova cesta od Bohumila Říhy.

Kritická analýza se stávala z Mistríkova vzorce čitelnosti pro úryvek čítající ± 300 slov, zaznamenání všech úprav, jejich kategorizace a zhodnocení jejich nutnosti v 1. kapitole *Babička posílá psaní* a z detailního rozboru dopisu.

Na základě kritické analýzy jsem došla k závěru, že upravená verze přes všechny úpravy není neslyšícím přístupnější. Naopak se jim do rukou dostává značně pokřivená verze původního textu, které stále nemusí rozumět. Autorka navíc nedodržuje zásady ani cíle pro úpravy textů pro neslyšící. Na její obhajobu je však nutné říci, že bez týmové spolupráce dle mého názoru je kvalitní úprava nemožná.

Závěrem mé práce rozhodně není, že upravované texty jsou špatné. Zásady a cíle, které jsou vymyšleny a nastaveny jsou dobré a smysluplné. Ovšem v praxi nefungují a nejsou dodržovány, což je problém. Tudíž je i celková představa veřejnosti o textech spíše negativní.

Ráda bych svou prací na chyby upozornila a podnítila diskusi, jak chyby vyřešit, jak se jich vyvarovat a jak texty opravdu zpřístupnit a přizpůsobit neslyšícím. Možností by mohlo být využití moderních technologií a mezioborové a mezikulturní spolupráce. Čtení s porozuměním je důležitým předpokladem pro úspěšné získávání dalších informací a začlenění se nebo alespoň získání kontaktu s většinovou společností, proto je důležité motivovat ke čtení již nejmenší čtenáře a pěstovat v nich návyky na práci s knihou a radost ze čtení, což by mohlo být umožněno právě texty, které jim budou skutečně přizpůsobeny.

Seznam použité literatury:

ADAM, Robert. Jak se v Česku jazykově upravují vydávané texty. [cit. 2015-05-18]. Dostupné z: <http://ucjtk.ff.cuni.cz/system/files/lide/adam/Adam2010b.pdf>. Původně otištěno v: *Přednášky z 53. běhu Letní školy slovanských studií* [online]. 2010, s. 85–93.

ČERVENKOVÁ, Anna. Proč a jak texty upravovat. In: *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem*. Praha: FRPSP, 1999. s. 49 – 51.

ČERVINKOVÁ, Iva. Některé možnosti úprav textů pro neslyšící čtenáře. In: *Čeština doma a ve světě*. Praha: Filozofická fakulta UK v Praze, 2002, roč. 10, 2. a 3. s. 187 - 189. DOI: 1210-9339.

Čeština doma a ve světě. Praha: Filozofická fakulta UK v Praze, 2002, roč. 10, 2. a 3. ISSN 1210-9339.

DAŇOVÁ, Martina. *Metodika úpravy textů: pro znevýhodněné čtenáře*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2389-1.

FORMÁNKOVÁ, V. – SYROVÁTKOVÁ, J. Upravovat, či neupravovat? In *O pohádkách*. Praha: SNDK, 1960, s. 63–75.

HRDLÍČKA, Milan.: *Cizí jazyk čeština*. Praha: nakladatelství ISV, 2002. ISBN: 80-85866-98-6.

CHALOUPKA, Otakar. 1989. *Proza pro děti a mládež: její otázky, působení a perspektivy*. 1. Praha: Albatros. ISBN 13-740-89.

IVANOVÁ, Jaroslava, Alena LENOCHOVÁ, Jana LÍNKOVÁ a Šárka ŠIMÁČKOVÁ. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky*: [online]. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001[cit. 2015-06-12]. ISBN 80-244-0404-4. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

KADLECOVÁ, Kateřina. Dobrý ročník 2014: Desatero úžasných dětských knížek z podzimní sklizně. *Reflex*. 2014, XXV, č. 50, s. 54 - 55. DOI: 0862-6634.

KOMÁREK, M. a kol. K edičním otázkám souvislé školní a mimoškolní četby. *Literatura ve škole*, 1955, roč. 3, s. 384–391.

MACUROVÁ, Alena. Cesty k rozumnění? In: *Pocta Evě Mrhačové*. Ostrava, 2006 a, s. 139–146

- MACUROVÁ, Alena. Čteme ještě Němcovou? In HORKÝ, M.; HORKÝ, R. (ed.). *Božena Němcová – život, dílo, doba*. Česká Skalice: Muzeum Boženy Němcové, 2006 b, s. 139–147.
- MACUROVÁ, Alena. *K druhům a funkci vysvětlivek při čtení a interpretaci textu*. In: Český jazyk a literatura, roč. XXXV 1984-1985, č. 4 vysvětlivky
- MISTRÍK, Jozef. *Lingvistický slovník*. Banská Bystrica: Slovenské pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-08-02704-5.
- MISTRÍK, Jozef. *Meranie zrozumiteľnosti prehovoru*. Slovenská reč [online]. 1968, 33(3), 171-178. [cit. 29. 4. 2015]. Dostupný z: <http://www.juls.savba.sk/ediela/sr/1968/index.html>.
- MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA. KOL. *Encyklopedie literárních žánrů*. První vydání. Litomyšl: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.
- PAVLASOVÁ, Eliška. Využití českých klasických pohádek ve výuce češtiny pro cizince na I. stupni. Liberec, 2011. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Vedoucí práce Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.
- PEISERTOVÁ, Alena. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež II.: ČEŠTÍ SPISOVATELÉ*. 1. vyd. Praha: Libri, 2012. ISBN 978-80-7277-506-4.
- PETRÁŇOVÁ, Romana. *Čtení nás baví: Úvod do literatury pro žáky ZŠ pro sluchově postižené*. Praha: Střední škola, Základní škola, Mateřská škola pro sluchově postižené, Výmolova 169, Praha 5 - Jazykové centrum Ulita, 2011. ISBN 978-80-87526-04-0.
- PETRŮ, Eduard. *Úvod do studia literatury*. Olomouc: Rubico, 2000. ISBN 80-85839-44-X.
- POUL, J. *Jak vést neslyšící dítě k četbě*. 2. vyd. Praha, Gong 1991
- PRCHALOVÁ, Dana. *Zkoumání čtivosti - srovnání způsobů měření obtížnosti textu*. Praha, 2013. Bakalářská práce. FF UK. Vedoucí práce doc. PhDr. Richard Papík, Ph.D.
- PTÁČKOVÁ, Klára. *Specifika čtenářství u neslyšících dětí mladšího školního věku: se zaměřením na problematiku upravovaných textů*. Praha, 2011. Dizertační práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Doc. PhDr. Eva Souralová, Ph.D.
- PUROVÁ, Jana. *Honzíkova cesta*. Olomouc.
- ŘÍHA, Bohumil. *Honzíkova cesta*. Praha: Albatros, 1979. ISBN 13-146-KMČ-79.
- ŘÍHA, Bohumil. *Honzíkova cesta*. Praha: Axióma, 1998. ISBN 80-85788-66-7.
- SMETÁČEK, Vladimír – JONÁK, Zdeněk – VOZNIČKA, Vladimír: *Vývoj dětského čtenáře a školní četba na základní škole*. Krajský pedagogický ústav, Olomouc 1988.

SOURALOVÁ, Eva. *Čtení neslyšících*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002 a. ISBN 80-244-0433-8.

SOURALOVÁ, Eva. Úprava textů pro čtení s porozuměním. *Čeština doma a ve světě*. 2002 b, 10., 2. a 3., s. 190-193. DOI: 1210-9339.

SOURALOVÁ, Eva. Zkušenosti s úpravou literárních textů pro děti s postižením sluchu. In: *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem*. Praha: FRPSP, 1999. s. 52 – 55.

ŠLERKA, Josef a Filip SMOLÍK. Automatická měřítka čitelnosti pro česky psané texty. *SALI* [online]. 2010, 1., s. 33-44 [cit. 2015-04-13]. Dostupné z: http://sali.ff.cuni.cz/?q=system/files/SALi_2010_01_studie_SlerkaSmolik.pdf

VAŠÁK, Pavel. *Textologie: teorie a ediční praxe*. 1. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-638-2.

VAVRUŠKOVÁ, Zdenka. *Má se literatura pro děti a mládež upravovat?*. Brno, 2006. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Doc. PhDr. Vlastimil Válek, CSc.

WANATOWICZOVÁ, Kristýna. *Cenzura pro děti 21. století*. *Týden*. 2002, č. 45, s. 34-41.

Internetové zdroje:

BROŽOVÁ, Věra. Bohumil Říha. In: *Slovník české literatury po roce 1945: kultura* [online]. 1998, 2007 [cit. 2015-04-04]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=636>

HORÁČKOVÁ, Alice. Honzíkova cesta a úlitba různým časům. In: *Idnes.cz: kultura* [online]. 2007 [cit. 2015-04-04]. Dostupné z: http://kultura.idnes.cz/honzikova-cesta-a-ulitby-ruznym-casum-dx8-/literatura.aspx?c=A070302_115651_literatura_off

<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/>

<http://ssjc.ujc.cas.cz/>

HUBIČKA, Jiří. Po stopách Honzíkovy cesty aneb Za Bohumilem Říhou. In: *Archiv rozhlasu* [online]. 2012 [cit. 2015-04-04]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/archiv/portrety/_zprava/po-stopach-honzikovy-cesty-aneb-za-bohumilem-rihou--1022780

ŘÍHA, Bohumil. Mých deset let v literatuře. *Literární noviny*. 1955-09-24, roč. 4, čís. 39, s. 3. Dostupné online [cit. 2015-04-04].

Zákon o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, předpis č. 121/2000 Sb.